This is a digital copy of a book that was preserved for generations on library shelves before it was carefully scanned by Google as part of a project to make the world's books discoverable online.

It has survived long enough for the copyright to expire and the book to enter the public domain. A public domain book is one that was never subject to copyright or whose legal copyright term has expired. Whether a book is in the public domain may vary country to country. Public domain books are our gateways to the past, representing a wealth of history, culture and knowledge that's often difficult to discover.

Marks, notations and other marginalia present in the original volume will appear in this file - a reminder of this book's long journey from the publisher to a library and finally to you.

Usage guidelines

Google is proud to partner with libraries to digitize public domain materials and make them widely accessible. Public domain books belong to the public and we are merely their custodians. Nevertheless, this work is expensive, so in order to keep providing this resource, we have taken steps to prevent abuse by commercial parties, including placing technical restrictions on automated querying.

We also ask that you:

+ *Make non-commercial use of the files* We designed Google Book Search for use by individuals, and we request that you use these files for personal, non-commercial purposes.
+ *Refrain from automated querying* Do not send automated queries of any sort to Google's system: If you are conducting research on machine translation, optical character recognition or other areas where access to a large amount of text is helpful, please contact us. We encourage the use of public domain materials for these purposes and may be able to help.
+ *Maintain attribution* The Google "watermark" you see on each file is essential for informing people about this project and helping them find additional materials through Google Book Search. Please do not remove it.
+ *Keep it legal* Whatever your use, remember that you are responsible for ensuring that what you are doing is legal. Do not assume that just because we believe a book is in the public domain for users in the United States, that the work is also in the public domain for users in other countries. Whether a book is still in copyright varies from country to country, and we can't offer guidance on whether any specific use of any specific book is allowed. Please do not assume that a book's appearance in Google Book Search means it can be used in any manner anywhere in the world. Copyright infringement liability can be quite severe.

About Google Book Search

Google's mission is to organize the world's information and to make it universally accessible and useful. Google Book Search helps readers discover the world's books while helping authors and publishers reach new audiences. You can search through the full text of this book on the web at `http://books.google.com/`

A propos de ce livre

Ceci est une copie numérique d'un ouvrage conservé depuis des générations dans les rayonnages d'une bibliothèque avant d'être numérisé avec précaution par Google dans le cadre d'un projet visant à permettre aux internautes de découvrir l'ensemble du patrimoine littéraire mondial en ligne.

Ce livre étant relativement ancien, il n'est plus protégé par la loi sur les droits d'auteur et appartient à présent au domaine public. L'expression "appartenir au domaine public" signifie que le livre en question n'a jamais été soumis aux droits d'auteur ou que ses droits légaux sont arrivés à expiration. Les conditions requises pour qu'un livre tombe dans le domaine public peuvent varier d'un pays à l'autre. Les livres libres de droit sont autant de liens avec le passé. Ils sont les témoins de la richesse de notre histoire, de notre patrimoine culturel et de la connaissance humaine et sont trop souvent difficilement accessibles au public.

Les notes de bas de page et autres annotations en marge du texte présentes dans le volume original sont reprises dans ce fichier, comme un souvenir du long chemin parcouru par l'ouvrage depuis la maison d'édition en passant par la bibliothèque pour finalement se retrouver entre vos mains.

Consignes d'utilisation

Google est fier de travailler en partenariat avec des bibliothèques à la numérisation des ouvrages appartenant au domaine public et de les rendre ainsi accessibles à tous. Ces livres sont en effet la propriété de tous et de toutes et nous sommes tout simplement les gardiens de ce patrimoine. Il s'agit toutefois d'un projet coûteux. Par conséquent et en vue de poursuivre la diffusion de ces ressources inépuisables, nous avons pris les dispositions nécessaires afin de prévenir les éventuels abus auxquels pourraient se livrer des sites marchands tiers, notamment en instaurant des contraintes techniques relatives aux requêtes automatisées.

Nous vous demandons également de:

+ *Ne pas utiliser les fichiers à des fins commerciales* Nous avons conçu le programme Google Recherche de Livres à l'usage des particuliers. Nous vous demandons donc d'utiliser uniquement ces fichiers à des fins personnelles. Ils ne sauraient en effet être employés dans un quelconque but commercial.

+ *Ne pas procéder à des requêtes automatisées* N'envoyez aucune requête automatisée quelle qu'elle soit au système Google. Si vous effectuez des recherches concernant les logiciels de traduction, la reconnaissance optique de caractères ou tout autre domaine nécessitant de disposer d'importantes quantités de texte, n'hésitez pas à nous contacter. Nous encourageons pour la réalisation de ce type de travaux l'utilisation des ouvrages et documents appartenant au domaine public et serions heureux de vous être utile.

+ *Ne pas supprimer l'attribution* Le filigrane Google contenu dans chaque fichier est indispensable pour informer les internautes de notre projet et leur permettre d'accéder à davantage de documents par l'intermédiaire du Programme Google Recherche de Livres. Ne le supprimez en aucun cas.

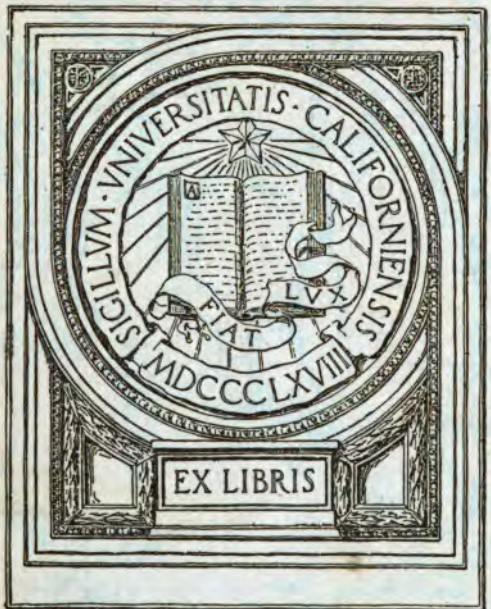
+ *Rester dans la légalité* Quelle que soit l'utilisation que vous comptez faire des fichiers, n'oubliez pas qu'il est de votre responsabilité de veiller à respecter la loi. Si un ouvrage appartient au domaine public américain, n'en déduisez pas pour autant qu'il en va de même dans les autres pays. La durée légale des droits d'auteur d'un livre varie d'un pays à l'autre. Nous ne sommes donc pas en mesure de répertorier les ouvrages dont l'utilisation est autorisée et ceux dont elle ne l'est pas. Ne croyez pas que le simple fait d'afficher un livre sur Google Recherche de Livres signifie que celui-ci peut être utilisé de quelque façon que ce soit dans le monde entier. La condamnation à laquelle vous vous exposeriez en cas de violation des droits d'auteur peut être sévère.

À propos du service Google Recherche de Livres

En favorisant la recherche et l'accès à un nombre croissant de livres disponibles dans de nombreuses langues, dont le français, Google souhaite contribuer à promouvoir la diversité culturelle grâce à Google Recherche de Livres. En effet, le Programme Google Recherche de Livres permet aux internautes de découvrir le patrimoine littéraire mondial, tout en aidant les auteurs et les éditeurs à élargir leur public. Vous pouvez effectuer des recherches en ligne dans le texte intégral de cet ouvrage à l'adresse `http://books.google.com`

UC-NRLF
$B 264 390

Digitized by Google



Digitized by Google

Digitized by Google

Digitized by Google

Digitized by Google

Digitized by Google

ÉTUDES AU JOUR LE JOUR

SUR

L'ÉDUCATION NATIONALE

Bluk 21436

Digitized by Google

PARIS. — IMPRIMERIE ÉMILE MARTINET, RUE VIGNON, 2

Digitized by Google

ÉTUDES AU JOUR LE JOUR

SUR

L'ÉDUCATION NATIONALE

1871-1879

PAR

FÉLIX PÉCAUT

PARIS
LIBRAIRIE HACHETTE ET Cie
79, BOULEVARD SAINT-GERMAIN, 79

1879
Tous droits réservés

Digitized by Google

LC75
P3

Digitized by Google

PRÉFACE

Ce petit volume peut à peine s'appeler un livre, n'étant composé que d'articles publiés au jour le jour, à partir de 1871, dans le journal *le Temps*, quelques-uns sous le titre de *Lettres de la province*. On n'a fait ici que les distribuer sous trois ou quatre chefs principaux, et les reproduire ensuite dans l'ordre des dates. Si j'ose les présenter de nouveau à l'attention du public, ce n'est pas seulement parce qu'ils traitent des sujets de pleine *actualité*, mais parce qu'une même pensée, une même passion, qui fut, il y a quelques années, la pensée et la passion d'un grand nombre de Français, leur sert de lien et d'unité : celle du relèvement politique et moral de notre pays par l'éducation publique.

Chacun trouvera donc ici son propre bien, accru peut-être de quelque expérience des choses de l'enseignement. Je n'ai fait qu'exprimer de mon mieux, sous la dictée des circonstances, ce que nous avons tous senti, souffert, désiré, poursuivi *per tot labores*. Moi-même, s'il m'est permis de l'avouer, en relisant après huit ans d'intervalle quelques-unes de ces pages, presque oubliées, je me suis surpris à repasser avec un vif intérêt les impressions qu'avait partagées tout le pays libéral à la suite de nos malheurs.

Il y a eu des moments, en effet, surtout en 1870, 1871 et 1872, où nous avons tous vécu à l'unisson, pensant et voulant comme un seul homme, confondant nos regrets, nos remords mêmes aussi bien que nos espérances; des moments où nous étions véritablement un peuple, prêt à entendre toutes les vérités, à entreprendre toutes les réformes, à s'imposer tous les sacrifices nécessaires au salut commun. L'histoire nous apprend que de telles heures s'écoulent vite; mais si courtes qu'elles soient, elles comptent pour beaucoup dans la vie des peuples, puisque la conscience nationale s'y refait et s'y purifie. N'est-ce

462109

Digitized by Google

pas en quelque sorte les prolonger que d'en renouveler la mémoire? La publication de ce volume n'a pas d'autre raison; j'ai seulement fait un choix entre les articles ou *Lettres de province* de pure politique et ceux qui avaient trait directement ou indirectement au progrès scolaire.

J'ai été amené plus d'une fois, dans ces études rapides, à parler de quelques-unes des questions morales et sociales les plus graves de nos jours, et dont l'importance n'a fait depuis lors que s'accroître. Je n'ai pas la prétention d'en avoir donné la solution pratique définitive; mais j'ai essayé du moins de les exposer dans leurs vrais termes et sous leurs faces multiples; j'ai montré qu'elles sont aujourd'hui inévitables, que tous les peuples civilisés les trouvent sur leur chemin, et que de façon ou d'autre, chacun d'eux est tôt ou tard contraint d'opter entre les partis contraires qui se présentent à lui.

Une de ces questions domine les autres, ou pour mieux dire les pénètre toutes; j'ai eu sans cesse à la traiter ou à l'indiquer; c'est celle de la sécularisation de tous les domaines : politique, morale, instruction, religion même. J'ai évité, ainsi que je le devais, l'équivoque et la fausse neutralité dans ce sujet de portée infinie. J'ai cherché à faire voir que s'il est aujourd'hui au fond de toutes nos divisions et de nos difficultés, c'est qu'il est au fond même des choses. Les nations, ainsi que les individus, instituent leur vie, leurs lois, leurs mœurs tout autrement, selon qu'elles se décident à prendre l'entière charge d'elles-mêmes au spirituel et au temporel, ayant soin de préparer leurs enfants par l'éducation à cette laborieuse destinée, ou qu'elles optent pour la tutelle sacerdotale, tempérée au besoin par le césarisme.

Les sociétés catholiques, en particulier, appliquent aujourd'hui une bonne part de leurs forces à un problème singulièrement difficile, où elles ont grand'peine à s'orienter. L'œuvre de sécularisation morale qu'elles n'ont pas accomplie au seizième siècle par voie de réforme ecclésiastique ou religieuse, elles tentent de la faire par voie de réforme scolaire. Ceux-là mêmes qui jugent une telle réforme insuffisante, ne peuvent refuser d'y concourir.

Quant au droit du gouvernement civil d'intervenir activement dans ce grand débat, il serait difficile de le contester sérieusement. Est-il juste de demander à l'État qu'il pousse la philosophie de la neutralité jusqu'à laisser faire le vide autour de lui dans

Digitized by Google

l'opinion et dans les mœurs? Rendons-lui cette justice de reconnaître qu'il ne vit pas, non plus que l'individu, de pain seulement et de moyens administratifs, mais d'un certain fonds d'idées morales qu'il est de son devoir de ne pas laisser entamer. On s'est quelquefois laissé aller à dire : « que l'État ne doit pas se mêler d'idées, parce qu'il n'y entend rien. » Je pense que le jour où un jugement si imprudent serait pris à la lettre, la civilisation libérale en Europe courrait un singulier péril.

Quel est en effet le principe essentiel de l'État moderne, au sens où l'entendent aujourd'hui les peuples les plus civilisés; au sens même qu'invoquent, au besoin, les amis de l'ancien ordre de choses? C'est que l'État a pour mission de protéger le libre exercice de toutes les forces individuelles, les empêchant d'empiéter les unes sur les autres, et leur offrant un *milieu*, à la fois matériel et moral, favorable à leur paisible développement. N'est-ce pas au bénéfice de cette idée que nous vivons tous, catholiques, protestants, libres penseurs et dissidents de tout nom? C'est le contrat tacite qui nous relie les uns aux autres, qui préside à notre cohabitation civile, par lequel nous nous reconnaissons réciproquement le droit d'être, de penser et de parler.

Mais ce qu'on ne remarque pas assez dans un camp ni dans l'autre, c'est que ce contrat n'est pas une formule magique toute-puissante qu'il suffise de proférer dans les lois pour lui assurer sa vertu; il ne se maintient, il ne produit ses effets qu'à la condition d'être une croyance vivante et générale : si l'esprit public vient à lui manquer, il passe bientôt à l'état de lettre morte, il est enfreint de mille manières déguisées, et l'on ne tarderait pas à le voir disparaître du texte même de la législation. C'est avec cette réserve qu'il faut entendre le mot magnifique de Jefferson, souvent cité : « La vérité est grande et forte, et elle n'a pas besoin de protection. » Oui, sans doute, pourvu que le sentiment public, à défaut de lois expresses, la protège lui-même et repousse certaines tendances mortelles. Il appartient au gouvernement civil d'entretenir dans les nouvelles générations cette croyance fondamentale, et de ne pas laisser miner, en quelque sorte, le sol moral sous ses pieds, par une éducation ouvertement hostile à son principe de vie.

Une autre question revient souvent dans ce volume : celle de l'action de l'État et du rôle des provinces, des associations

Digitized by Google

libres, des individus dans les œuvres d'intéret commun, et notamment dans les œuvres scolaires. Evidemment il n'y a pas à chercher ici des formules absolues et des démarcations rigoureuses; mais, pour moi, je suis de plus en plus frappé, d'une part, de l'immense tâche que l'État, en tout pays et surtout en France, est obligé par la force des choses d'attirer à lui ou de subir, et dont il s'acquitte *plenissimo jure*, d'autre part, de son impuissance à la bien remplir, ou tout au moins de son extrême insuffisance. Comment se défendre d'une vive sollicitude pour le présent et pour l'avenir, en voyant l'État, c'est-à-dire en définitive un ministre, assisté de trois ou quatre directeurs avec leurs bureaux, d'une dizaine d'inspecteurs généraux et de conseils ou comités irresponsables, obligé peu à peu de créer, de diriger, d'*animer* non seulement l'instruction primaire élémentaire dans plus de trente mille communes, mais l'enseignement supérieur primaire dans deux ou trois mille centres populeux, un enseignement secondaire classique pour une partie des classes moyennes, un enseignement secondaire spécial pour l'autre, en outre un enseignement supérieur dont les limites reculent de jour en jour; sans parler de l'enseignement professionnel qui demande sur tous les points à naître, et enfin des écoles spéciales affectées aux grands services publics! Quel gouvernement, je le demande, quels engins administratifs suffiraient à une telle besogne; et comment se flatter que des hommes, ministres ou directeurs, si intelligents, si actifs, si dévoués qu'ils soient, réussissent, — je ne dis pas à administrer, — mais à vivifier un si vaste ensemble, où se multiplient à l'infini les questions importantes et perpétuellement renouvelées de personnes et de choses! Comment éviter qu'une si puissante machine, et si démesurée, n'use les mécaniciens eux-mêmes et ne les réduise à un rôle presque impersonnel!

Il faut donc à tout prix réagir; non pour mesurer avec défiance et parcimonie sa part à l'État, mais pour le décharger d'un fardeau supérieur à toutes les forces humaines, en provoquant sur tous les points l'initiative des départements, des municipalités, des sociétés libres. Sans doute, cette initiative sera souvent mal éclairée et sujette à bien des défaillances; mais elle aura du moins le grand avantage d'être *vivante*, par conséquent capable de se ranimer et de se corriger. Il apparaît, je crois, de plus en plus à tous les esprits pré-

Digitized by Google

voyants qu'une centralisation administrative si prodigieusement développée, dans un pays de 36 millions d'âmes, aboutirait bientôt à la stérilité, si l'action régulière des corps secondaires et des simples citoyens ne venait la tempérer.

Au reste, je dirais volontiers, à propos des questions techniques ou générales que j'ai abordées dans ces pages, ce que Luther racontait d'un étudiant de son temps. En arrivant pour la première fois à l'Université, il se prenait pour un docteur; l'année suivante, il ne s'estimait plus que bachelier; et à la fin de ses études, il se contenta d'être un simple étudiant. Ainsi en est-il pour les choses de l'éducation publique : plus on les approfondit, et plus on devient modeste, parce qu'on découvre mieux leurs difficultés propres et leurs rapports multiples avec tout l'état social et moral du pays. Ce n'est pas une raison de ne pas conclure et de s'en tenir à la routine; mais c'en est une de conclure avec circonspection et de ne procéder aux réformes qu'après les avoir bien étudiées et bien préparées.

Un mot encore. On va lire un peu plus loin une lettre détachée qui porte avec elle sa terrible date. Écrite à la fin de la Commune, quand les troupes pénétraient déjà dans Paris, elle parut aussitôt dans le *Temps*. Bien qu'étrangère au sujet du présent recueil, je me permets de la reproduire à cette place, parce que le sentiment qui la dicta en des jours de douloureuse mémoire fut celui de beaucoup de bons citoyens de la province, et qu'il a été depuis lors l'un de nos grands mobiles d'action dans ce que nous avons tenté en commun pour l'éducation populaire. Le lecteur n'aura pas de peine, dans quelques passages, à faire la part des violentes émotions du moment.

Salies-de-Béarn, mercredi 23 mai 1871.

A MONSIEUR X*, MEMBRE DE L'ASSEMBLÉE NATIONALE.

Mon cher ami,

Quel drame affreux! Nous en avons l'âme bouleversée : on ne saurait penser à autre chose, et pourtant on ose à peine ouvrir les journaux pour lire les dernières scènes. Oh! que

Digitized by Google

vos réflexions sont justes sur ce que fut et ne sera plus notre cher Paris! Mais elles portent plus loin que la politique. Avec Paris est atteint le prestige de cette sorte particulière de civilisation dont il était le foyer. Il y avait là, en tout, dans les habitudes de la vie sociale, dans l'éducation, dans l'art, etc., des choses délicates, brillantes, pleines d'attrait, qui ne revivront plus ou qui du moins ne revivront que d'une vie incertaine parce qu'on en a vu le revers, et qu'à l'essai elles se sont trouvées légères et incapables de supporter un grand effort.

Elle est désormais perdue la foi à nos diverses infaillibilités, à tout ce que nous estimions être envié du monde entier; à la culture parisienne d'esprit et de mœurs, modèle de la culture française; à notre système de gouvernement et à notre organisation militaire; à notre système d'éducation et à nos grands concours; à nos politiques et à nos généraux; hélas! pourquoi faut-il ajouter au premier de nos dogmes, à celui de l'*unité indivisible* du territoire. Pour un peuple fort et résolu d'être sincère avec lui-même, cette foi évanouie serait le commencement de la sagesse, le premier pas dans une voie nouvelle, le gage d'un puissant effort de relèvement : il lui resterait, au lieu des anciennes routines, la confiance au génie national et les inépuisables ressources du travail fécondé par l'esprit moderne.

Mais comment détourner la vue de ce désolant spectacle! Je vois jour et nuit ces rues jonchées de morts, et ces morts sont des citoyens! Pensée amère entre toutes! Certes, j'ai souhaité autant que vous le rétablissement de l'ordre, condamné les prétentions de la Commune, donné raison à l'Assemblée, approuvé les mesures énergiquese prises par M. Thiers. Autant que vous je félicite la France et l'Europe du succès de notre armée; mais si coupables, si criminels même que soient les insurgés, je ne puis pas oublier que la plupart sont des Français égarés par toute une éducation de sophismes, abandonnés de longue date à des influences pernicieuses, et qui montrent par leur fin de quels efforts ils auraient été capables s'ils eussent été depuis longtemps mieux inspirés. Ces cris de haine sauvage contre les propriétaires et contre le clergé ne vous troublent-ils pas l'âme? Une civilisation qui aboutit à de si furieux anathèmes d'une classe nombreuse contre d'autres classes n'a-t-elle donc rien de grave à se reprocher? Au-dessus des griefs insensés qui leur servent de drapeau, n'y a-t-il pas d'autres griefs plus profonds

Digitized by Google

et moins faciles à réfuter ! Si légitime que soit dans les conjonctures présentes notre sévérité, ne vous semble-t-il pas que de ces imprécations furieuses, de cette litière de cadavres, de cette mêlée de forcenés, de ces incendies qu'hommes et femmes attisent à l'envi, il s'échappe contre nous, contre les classes moyennes aisées, instruites, gouvernantes, une formidable accusation ?

Nous avons sans doute pour nous le droit légal et la plus invincible des nécessités sociales ; mais comment ne pas nous dire que nous sommes tous pour quelque chose dans cet effroyable malentendu et dans ce monstrueux égarement de tant de nos concitoyens ? Ils vivaient côte à côte avec nous, au sein de la même ville ; nous les voyions chaque jour construire nos maisons, façonner nos meubles, ciseler nos bijoux, servir à nos besoins de commodité ou de luxe ; mais entre eux et nous qu'y avait-il de commun ? Quel intérêt prenions-nous à leur vie intime ? Quand avons-nous essayé de la mêler à la nôtre et de partager avec eux le meilleur de notre subsistance spirituelle, notre expérience, notre savoir, nos jouissances d'art, notre idéal moral, enfin tout ce qui fait vivre ? Comment nous étonner que, suivant chacun notre ligne distincte sans jamais nous pénétrer, nous nous soyons trouvés, au jour des grandes épreuves, incapables de nous comprendre, séparés par un abîme d'ignorance, de sophismes et de haines ! Nous les punissons aujourd'hui de leur attentat contre l'ordre social, et c'est justice ; mais nous les punissons aussi de notre égoïsme imprévoyant, de notre goût de la vie facile, de notre oubli des conditions supérieures de la solidarité sociale et nationale. Ce qui nous arrive dans les villes nous arrivera peut-être un jour dans les campagnes. On sème l'ignorance, on récoltera les préjugés et la haine.

Pourquoi, mon cher ami, ne pas dire cela hautement, au risque de porter quelque trouble et quelque incertitude dans les cœurs ? C'est la vérité ; il importe de la connaître tout entière pour résister à temps à un mouvement aveugle de réaction politique et à des excès de répression qui seraient bientôt un cruel remords ajouté à combien d'autres. Non, pour moi, je ne me console pas de voir tomber pêle-mêle tant d'égarés qui, soumis à une meilleure et patiente influence, auraient peut-être pensé comme nous, et mieux que nous peut-être ; qui auraient su souffrir et mourir pour la patrie et

Digitized by Google

la liberté. Je ne me pardonnerais pas de ne pas invoquer, même devant ces témoignages fumants ou sanglants de leur criminelle démence, la seule mais capitale circonstance atténuante qui résulte de nos propres fautes. Je ne suis, vous le savez, ni socialiste, ni révolutionnaire; je reconnais tout ce qui a été tenté de généreux efforts en faveur des classes pauvres par les philanthropes, les économistes et les hommes religieux : mais qu'ils sont encore loin d'avoir acquitté notre dette commune, la dette de chacun et de tous ! Ne craignons donc pas, tout en pleurant sur notre chère France, sur notre Paris, et en particulier sur les nobles victimes assassinées au dernier moment, ne craignons pas de mêler un accent de miséricorde à la voix de la justice.

Digitized by Google

ÉTUDES AU JOUR LE JOUR

SUR

L'ÉDUCATION NATIONALE

1871 A 1879

I

LA SITUATION POLITIQUE ET MORALE

LES VRAIES DIFFICULTÉS ET LE RÔLE DES CLASSES CONSERVATRICES.

8 janvier 1873.

Il s'accomplit autour de nous, dans les idées et dans les faits, une grande et inévitable révolution qui ne va pas sans des désordres matériels et des désordres moraux. Les premiers, il faut les réprimer, s'ils viennent à se produire, car ils menacent la liberté de tous; il vaut encore mieux les prévenir, si l'on peut : sur ce point, nul dissentiment sérieux. Quant aux autres, qui ne sont assurément pas à négliger, la seule autorité efficace est celle du bon sens, de la raison et de l'exemple. Quelle insigne puérilité de prétendre établir aujourd'hui l'ordre dans les idées, les croyances, les principes d'action, autrement que par la discussion, la concurrence, la persuasion, c'est-à-dire par la liberté ! Quelle erreur de croire qu'il s'agit simplement, en ce domaine-là, de restaurer et non de renouveler !

Digitized by Google

Est-il une seule de nos grandes doctrines morales qui ne soit en train de subir une profonde transformation ? Il faut se résoudre à reconnaître que le mal dont on se plaint n'est pas un accident fortuit, mais une crise générale de développement. Certes, la crise est grave et de nature à justifier bien des inquiétudes ; d'un moment à l'autre, elle peut devenir aiguë ; rien ne saurait garantir à un peuple qu'il la traversera jusqu'au bout sans fléchir : rien que sa propre vertu ; mais c'est précisément parce que nous en comprenons la gravité que nous nous étonnons de l'aveuglement de ceux qui prétendent nous guérir par voie d'autorité légale ou ecclésiastique, traitant ainsi un état nouveau par des moyens usés.

Ce n'est pas la première fois que la France assiste à la coalition des forces soi-disant conservatrices. Notre histoire d'avant 89 est malheureusement toute pleine des témoignages de l'infatuation aveugle des conservateurs-nés, nos tuteurs temporels et spirituels ; pleine aussi du récit des malheurs qu'elle a causés. Mais, sans remonter si loin, nous savons par une expérience récente ce que vaut la sagesse correcte de nos conservateurs : nous l'avons vue à l'œuvre de 1849 à 1852 ; durant l'empire, c'est elle qui a gardé en grande partie la direction officielle des esprits ; elle qui, par le Sénat et le Corps législatif, a présidé à l'éducation publique.

Cette sagesse, toute de défiance et de peur, a cru, dès le premier jour, ne pouvoir sauver la société qu'en s'aidant de l'ignorance populaire et de toutes les influences cléricales. L'épreuve est à notre avis décisive : si l'esprit révolutionnaire nous a fait beaucoup de mal, l'esprit conservateur, tel qu'il s'est montré chez nous, étroit, routinier, ignorant, ne nous a pas été moins funeste : il faudrait plaindre la France si, pour se relever, elle n'avait désormais le choix qu'entre l'un et l'autre de ces deux guides.

Heureusement, elle peut se placer sous de meilleurs auspices. Sans doute, le conflit qui nous divise n'est pas tant entre une forme de gouvernement et une autre qu'entre deux esprits contraires ; et cela explique la vivacité des passions qui nous animent de part et d'autre. Mais il n'est pas vrai qu'il y ait d'un

Digitized by Google

côté un principe de négation à outrance, d'individualisme antisocial, d'irréligion, d'anarchie. Ce qu'il faut dire, c'est que le nom de république signifie, dans la pensée instinctive des amis comme des adversaires, le triomphe du principe moderne, à la fois laïque et libéral, sur le principe ancien du droit divin, royal et sacerdotal. Mais *laïque et libéral* n'est point synonyme d'impie et d'immoral ; il signifie, chez nous comme partout, le gouvernement de la société et de l'individu par eux-mêmes, par leur propre énergie, selon leurs lois naturelles, et sans exclusion d'aucune influence traditionnelle compatible avec la liberté. Ce principe, une fois introduit, gagne de proche en proche tous les ordres de l'activité humaine : après la politique l'éducation, la morale, et jusqu'à la religion même.

Voilà ce qui pénètre d'effroi toute une partie de nos concitoyens, et qui anime les autres d'un ardent espoir. Quelle que soit l'issue de nos conflits du moment, on peut prédire avec assurance que les peuples touchés à quelque degré par l'esprit moderne n'arriveront à l'ordre véritable, à la pacification intérieure, que dans la mesure où ils apprendront à faire eux-mêmes leurs propres affaires, au spirituel comme au temporel. C'est la vraie tendance démocratique, mais ce n'est point celle de nos prétendus conservateurs.

2 novembre 1871.

En dehors même de toute considération de droit, le suffrage universel est un *fait* que l'on ne saurait abolir sans les plus grands périls. Il faut partir de ce fait établi, sauf à en régler pour le mieux les conditions et le mode d'exercice.

Dès lors il n'y a pas de nécessité plus urgente que d'éclairer au plus tôt l'esprit public, en favorisant par des moyens extraordinaires l'instruction du peuple.

Je dis instruction ; je dirai, si l'on veut, éducation. Affaire de mots. Nous sommes tous d'accord pour reconnaître que ce n'est pas la quantité des connaissances qui constitue l'unique ou le principal facteur du développement intellectuel : c'est la

Digitized by Google

méthode, l'exercice normal et assidu des facultés, c'est le besoin et l'habitude de se rendre compte, c'est enfin l'esprit libéral. Car cet esprit a sa place partout, et la première.

Mais voici une objection plus sérieuse : « Vous exagérez, dit-on, l'efficacité de l'instruction et les services politiques que l'on peut en attendre. Sans doute une intelligence soumise de longue main à une gymnastique rationnelle, pourvue d'amples renseignements sur les choses de la nature et de l'histoire, sera bien préparée à voir clair en ce qui concerne les intérêts généraux du pays. Mais c'est pure illusion, dans l'état critique où nous sommes, d'espérer des écoles primaires un prompt et suffisant secours. Pour agir sur les masses, jusqu'a présent si négligées ; pour leur inculquer les habitudes élémentaires du raisonnement scientifique avec les faits indispensables ; pour dissiper les plus grosses erreurs et mettre hors de conteste un certain nombre de principes et de données historiques, il faut plus que des années, il faut presque des siècles. Or d'ici là nous pouvons sombrer. »

On ajoute : « Même dans les pays libres les plus avancés, ce n'est pas l'instruction populaire qui forme la principale garantie de l'ordre social. Ce sont les mœurs et les grandes influences sociales. Là, tout n'est pas livré à une perpétuelle discussion. Les questions de vie et de mort ne dépendent pas d'un scrutin douteux. L'existence ne tient pas à une délibération quotidienne entre le *pour* et le *contre*. Il y a un courant général de sentiments et d'opinions qui porte la foule et lui tient lieu de sagesse raisonnée. Il y a des idées et des faits universellement admis qui servent de base aux discussions. Il y a, de plus, de grandes influences sociales répandues sur toute la surface du pays ; il y a, entre autres, dans les campagnes des porte-drapeaux que l'on est accoutumé à suivre, des hommes d'un nom ancien ou d'une grande fortune autour desquels on se rallie dans les occasions décisives. Il y a enfin une discipline naturelle et générale que l'instruction primaire seconde en attendant qu'elle la transforme, mais qu'elle ne crée pas. »

Je conviens de tout cela et de bien d'autres choses encore. Mais qu'est-ce que cela prouve ? C'est une vérité trop certaine

Digitized by Google

qu'on ne restaure rien dans l'ordre moral de ce qui est tombé naturellement : ce qui est usé est usé, ce qui est mort ne revit pas. On peut exagérer cette vérité jusqu'à l'absurde ; elle n'en demeure pas moins évidente. Ces traditions, ces influences sociales, dont je sens tout le prix, et qui paraissent si nécessaires à la santé du corps politique, elles n'existent plus guère en France ; et ce qui en reste n'agit en général que dans un sens contraire au courant de la civilisation moderne. Chez nous, les forces morales organisées s'exercent en sens inverse de la liberté. On ne saurait trop insister sur ce point, parce que là est notre plus grand mal : les classes supérieures et le clergé, chefs naturels du peuple dans une société saine et bien réglée, n'ont pas su prendre la tête du mouvement démocratique. Elles ont depuis longtemps faibli ; l'intelligence et le courage leur ont manqué à la fois ; elles ont eu peur : peur de la liberté politique, de la liberté scientifique, de la liberté religieuse.

De là vient qu'impuissantes pour réaliser le progrès, elles réussissent à l'entraver. Elles tirent en arrière, au lieu de pousser en avant. Elles sont trop souvent un parti négatif, répressif, celui de la résistance conservatrice au lieu d'être hardiment le parti du progrès libéral. Elles n'ont pas osé s'approprier, pour les faire triompher en les réglant, les aspirations populaires. Un autre esprit les anime. Elles ont trop peu de confiance dans la vérité, dans les forces naturelles de l'âme humaine, dans les lois naturelles de l'histoire, pour avoir pleine confiance dans la liberté. En religion, en politique, dans les questions qui touchent à l'ordre moral, ou bien elles embrassent des causes perdues qui leur aliènent le pays et les rendent comme étrangères parmi leurs concitoyens, ou bien elles recourent à des expédients, à la routine, à des transactions peu sincères où les droits de l'esprit moderne sont toujours sacrifiés. Pour toutes ces raisons, elles échouent à remplir même la fonction conservatrice qui leur appartient naturellement.

Que faire à cela ? Nous tournons dans un cercle que la bourgeoisie seule pourrait rompre. Nous avons besoin d'elle, et je suis

Digitized by Google

de ceux qui pensent que, sans son aide, sans le concours des qualités et des forces modératrices qu'elle représente au degré éminent, la liberté est perdue, et avec la liberté l'ordre stable, et avec l'ordre la patrie. C'est à elle qu'il appartiendrait de donner un exemple bien rare, sinon inconnu, dans les annales humaines : celui d'une classe qui change de voie, c'est peu dire, de manière d'être. Un pareil effort est immense pour les individus, à plus forte raison pour les groupes d'hommes et les classes ; car il suppose une singulière lucidité de vue, un désintéressement d'esprit presque héroïque et une volonté persévérante.

Toutefois, je ne saurais désespérer des classes supérieures et moyennes. N'est-ce pas à elles, en définitive, ou du moins à une minorité active et intelligente parmi elles, que nous devons tous nos réveils politiques, sans en excepter le dernier? Aujourd'hui encore, n'est-ce pas dans les grandes et dans les petites villes une élite de la bourgeoisie, à la fois sage et hardiment libérale, qui forme le principal noyau d'agrégation pour le travail de relèvement national? Ce noyau peut grossir, il grossira; il attire à lui peu à peu la meilleure partie des citoyens de bon vouloir et de bon sens dans toutes les classes. Que les destins seulement lui soient propices, que les conservateurs alarmistes et les sectaires impatients lui laissent le temps d'accomplir son œuvre de pacification. Surtout qu'il embrasse des idées, non des expédients; qu'il cherche sa force dans la réalité, dans la vérité, non dans le rêve et la superstition ; qu'il nous mette résolument et sans phrases au pas du mouvement général des nations civilisées; qu'il répudie les utopies énervantes de l'absolutisme religieux ou politique ; que sa bannière, au dedans et au dehors, ne soit ni ultramontaine ni catholique, ni socialiste ni positiviste, ni enfin d'aucune secte, mais simplement française, laïque, libérale.

Je me laisse aller à des digressions, et je reviens. Quoi qu'il en soit, il faut partir de la réalité, et prendre la France telle qu'elle est pour essayer de la guérir. Bonheur ou malheur, elle n'est ni anglaise, ni allemande, ni américaine; elle n'est pas davantage espagnole. Nous sommes un peuple sans fortes tra-

Digitized by Google

ditions, sans courant dominant d'opinions, sans influences sociales fortement constituées; et avec cela nous avons le suffrage universel en présence de toutes les questions soulevées à la fois. Quel autre parti reste-t-il, sinon de nous entendre pour créer partout, au plus tôt, un esprit public, pour élever partout à un niveau passable l'instruction populaire? Et quoi de plus naturellement indiqué, quoi de plus conforme à notre situation spéciale, à notre état de division politique et de crise sociale, que de prendre cette instruction à notre propre charge et sous notre direction : nous tous citoyens de quelque savoir, de quelque aisance, de quelque crédit, industriels, médecins, propriétaires!

Vous craignez, non sans raison, les mauvais effets éventuels d'une éducation insuffisante et superficielle; vous alléguez l'exemple des ouvriers des villes; vous rappelez, en l'amplifiant, le mot de Bacon, que si beaucoup de savoir conduit à la vérité et à la sagesse, peu de savoir en détourne. Eh bien, soit! Il y aurait sans doute à discuter, à distinguer en cela; mais j'aime mieux tout admettre. Qu'en conclure? Évidemment une seule chose, c'est que d'abord vous devez remédier à un médiocre enseignement par un enseignement sérieux, tel qu'on le pratique à nos côtés, en Suisse par exemple, et au loin, dans les États-Unis; ensuite, et surtout, que vous devez intervenir de vos personnes avec une infatigable sollicitude dans cette œuvre de salut national. A vous de communiquer aux jeunes générations votre façon de penser, de comprendre, de juger. A vous de vous faire, dans les plus obscurs villages, les initiateurs, les patrons des écoles primaires ou supérieures, des cours d'adultes, des bibliothèques. Enfin c'est assez dire que l'avenir du pays dépend de l'instruction populaire laïque, distribuée sous nos auspices par nos fils et nos filles, imprégnée de l'esprit moderne, c'est-à-dire d'un esprit national, libéral et conservateur à la fois.

Vous dites qu'il faut des siècles pour amener l'éducation du peuple au point nécessaire. Oui, sans doute, du train dont nous y allons; pour ne pas dire que nous n'y arriverions jamais : or, en attendant, nous avons le loisir de faire dix fois naufrage.

Digitized by Google

Mais d'abord, vous conviendrez qu'il faut commencer une fois : et dès lors pourquoi pas tout de suite? Puis considérez, je vous prie, que l'éducation universelle, c'est l'idéal; mais qu'on peut vivre très honnêtement sans posséder tout l'idéal. Diminuer le nombre des incapables, former avec les contingents de toutes les classes une élite démocratique de jour en jour plus nombreuse, élite instruite, libérale, modérée, ce serait déjà le salut. Or qu'y a-t-il, je vous prie, d'inaccessible dans ce résultat, si nous le voulons bien, si l'État et la loi nous soutiennent, et si nous soutenons l'État et la loi?

Au reste, connaissez-vous un meilleur moyen de relèvement? En connaissez-vous même un autre? Tout ce que vous pourriez indiquer, et que d'avance j'admets, religion, morale, philosophie, socialisme pratique, ne suppose-t-il pas l'emploi de celui-là? — Ainsi le veut l'intérêt social. J'ajoute : ainsi le veulent l'intérêt moral et le respect de la dignité humaine. Car c'est l'honneur de l'humanité et des sociétés humaines que les remèdes purement matériels, administratifs ou politiques, sont impuissants à les guérir : il y faut, en outre, des moyens qui s'adressent à l'esprit.

23 avril 1872.

Il me vient souvent à l'esprit qu'il ne manque à beaucoup de nos plus estimables concitoyens, pour voir clair en certaines grosses questions du jour, que de passer la frontière et d'aller respirer quelque temps l'air du dehors. Tel s'embrouille et déraisonne au logis, qui recouvrerait promptement à l'étranger toute la lucidité de ses idées. Il y a des thèses que des gens du monde et des gens d'esprit peuvent soutenir assez honnêtement aux bords de la Seine, mais qui leur paraîtraient déjà invraisemblables à une petite distance du sol natal, et absolument désespérées s'ils avaient à en discourir près de la Tamise ou de l'Hudson.

Qu'arriverait-il, par exemple, si, la mode des visites internationales venant à se développer, il plaisait un jour à notre

Digitized by Google

Assemblée nationale d'accepter l'hospitalité du Parlement britannique à Westminster-Hall, et d'y tenir quelques séances? Vous représentez-vous M. Dupanloup et M. Chesnelong, sous les voûtes de la Chambre des communes, dans cette maîtresse-école de bon sens politique et d'esprit libéral, défendant, au nom de la religion et de l'ordre social, soit la perpétuité de la théocratie temporelle, soit la liberté des pères de famille menacée par l'enseignement obligatoire, soit la dispense du diplôme académique en faveur des congréganistes, etc. Non! quelque chose avertirait sûrement nos honorables, au moment de prendre la parole, qu'ils vont détonner, et par une fausse note irriter à l'excès le génie du lieu, le bon sens public et l'esprit humain lui-même.

En vérité, il est difficile de prévoir combien de temps mettront nos classes cultivées à se dégager des malentendus, des préjugés, des hésitations maladives qui troublent sur certains points leur intelligence, et qui font l'étonnement de l'étranger. Est-il rien de plus digne d'attention, en particulier, que cette interminable et infructueuse discussion qui se poursuit dans les journaux et les commissions au sujet de l'instruction obligatoire? Qui aurait dit, après le beau prélude de la loi de 1833, que 1873 nous trouverait encore si arriérés, si inférieurs à des nations moins bien douées que nous? Qui aurait surtout dit, au lendemain de l'invasion allemande, que l'Assemblée nationale, au lieu de voter d'entraînement cette réforme capitale, en serait encore, au bout de dix-huit mois, à flotter entre les nécessités manifestes de notre temps et les suggestions de l'esprit clérical?

Interrogez là-dessus vos voisins; lisez leurs feuilles politiques; faites parler vos compagnons de voyage en chemin de fer ou à table d'hôte, et vous verrez comment ils déplorent ou raillent, selon leurs sentiments divers, cette impuissance bavarde où se complaît le peuple réputé le plus spirituel de la terre.

Ils n'ont pas de peine à comprendre qu'après tant de révolutions nous n'arrivions pas du premier coup à nous entendre sur la forme définitive de gouvernement. On comprend moins

Digitized by Google

que nous ne sachions pas subordonner nos souvenirs et nos préférences à l'évidente nécessité de rester unis. Ce qu'on ne s'explique pas, c'est qu'après de si terribles secousses nous hésitions à accomplir la double réforme qui s'impose à nous, à savoir : l'universalité d'une forte instruction primaire, et l'enseignement public affranchi de la tutelle ecclésiastique. Je dis de la tutelle ecclésiastique, et non de l'influence religieuse.

Chez nos voisins, du moins chez les premiers dans l'ordre de la civilisation, on n'en est pas à discuter sur les principes en pareille matière : il y va trop clairement de l'avenir du pays, de son rang, de sa prospérité, de sa civilisation matérielle et morale. On ne se décide pas d'après telle ou telle raison de théorie : un sûr instinct pratique, instinct de conservation autant que de liberté, fait taire les objections spécieuses et aide à surmonter les difficultés réelles.

Par quelle fatalité restons-nous embourbés dans l'ornière, également incapables d'avancer avec les peuples sains et actifs et de reculer avec les nations en décadence? Cette incertitude de nos classes supérieures, que ne connut pas la vaillante génération de 89, apparaît, en se prolongeant, comme un signe bien grave. De quel point de l'horizon attendent-elles la lumière? Quel argument nouveau les déterminera si elles ne comprennent pas déjà le caractère général de notre temps et les besoins particuliers de notre pays? La décision est devenue, pour ainsi dire, affaire de tempérament plutôt que de délibération contradictoire. La question peut se poser ainsi : nous sentons-nous assez forts pour supporter l'éducation et le régime qui ont si bien réussi aux peuples contemporains les plus robustes, ou bien avons-nous besoin, eu égard à notre complexion débile, de diète, de silence, d'ignorance mitigée et d'une incessante tutelle? A parler sans figures, y a-t-il chez nous, dans cette France toute de « nouveau régime », y a-t-il un peuple, ou au moins un grand parti, doué d'assez de clairvoyance politique et de vigueur morale pour oser marcher résolument en avant, pour embrasser sans arrière-pensée les bonnes et les mauvaises chances de la civilisation démocratique libérale, pour en accepter la responsabilité et les pénibles obli-

Digitized by Google

gations? Avons-nous une bourgeoisie que ses lumières, son énergie, et tout ensemble sa prudence, rendent capable de prendre en toutes choses la tête du mouvement national? Alors la cause sera vite entendue, sur le point qui nous occupe et sur bien d'autres. Au lieu de nous user en disputes byzantines, et tout en respectant mutuellement nos croyances diverses, nous mettrons d'un commun accord la main à l'œuvre de l'éducation populaire comme au plus urgent de nos intérêts. Ainsi fit-on en Prusse après les désastres de 1806; ainsi fait-on de nos jours en Suisse, en Angleterre, aux États-Unis, partout où la bourgeoisie, au lieu de se mettre en travers du mouvement démocratique, croit qu'il y a plus de sagesse et de dignité à le conduire et à le régler.

CE QUE PEUVENT LA LIBERTÉ POLITIQUE ET L'INSTRUCTION POPULAIRE. CE QU'ELLES NE PEUVENT PAS.

I

Nous n'avons garde de présenter l'instruction, même obligatoire et universelle, même laïque, comme une panacée sociale, une sorte de spécifique merveilleux pour rendre la santé et la vigueur au pays. Nous conviendrons même que cette réforme, si elle a de grands avantages, n'est pas exempte de difficultés et d'inconvénients. A cet égard, le parti clérical n'a pas entièrement tort quand il reproche à ses adversaires d'envisager la situation sociale d'une manière superficielle et de n'en pas découvrir tous les périls. Le parti libéral en effet ne voit peut-être pas assez clairement les difficultés inhérentes à l'émancipation intellectuelle des masses, et ce que l'état de nos mœurs ajoute à ces difficultés. Il s'exagère volontiers l'efficacité des institutions, des mesures législatives, de l'action gouvernementale; il ne semble pas se rendre toujours bien compte que les lois sont impuissantes à renouveler un peuple si elles

Digitized by Google

ne sont accueillies et en quelque sorte portées par un certain esprit général, par un sentiment dominant des classes les plus actives. Instruction obligatoire, suffrage universel, séparation de l'Église et de l'État, liberté de l'enseignement, de la propagande religieuse ou philosophique, toutes ces institutions démocratiques ou simplement libérales ont mille inconvénients, qu'elles rachètent par un avantage unique, mais d'une portée immense. La liberté ne crée pas un peuple de rien; elle ne le ressuscite pas une fois mort; elle ne lui insuffle pas une âme nouvelle : mais elle tire de lui, elle évoque tout ce qu'il a de vie latente; et seule elle a ce pouvoir. Si, d'une part, elle accélère le mouvement démocratique, déjà si prononcé dans la société moderne; si elle ouvre l'arène toute grande à des foules mal préparées; si elle introduit des intelligences à peine dégrossies dans le monde des livres, c'est-à-dire de la contradiction, des sophismes spécieux et du grossier matérialisme aussi bien que des plus hautes vérités; si elle finit d'ébranler l'autorité déjà si fragile des influences traditionnelles; si par là elle met plus ou moins les plus graves intérêts de la société à la merci des changeantes opinions d'une génération éphémère.... — d'autre part, elle sollicite fortement tout ce qu'il y a de forces vives dans un pays, individuelles ou collectives, morales ou religieuses, doctrines ou dévouements; elles les contraint de concourir au salut général; elle les soumet à la salutaire épreuve de l'action publique : en un mot, elle ranime tout ce qui reste de vitalité endormie.

Mais c'est précisément ici qu'apparaît la redoutable question qui échappe trop souvent à l'attention du parti libéral, ou qu'il résout généreusement par une affirmation patriotique. Ces forces vives — instincts populaires, culture et vertus des classes aisées, doctrines morales, etc. — existent-elles au sein de la nation, et au degré suffisant pour répondre de toutes parts à l'appel de la liberté, pour féconder les lois, pour régler le mouvement d'ascension des masses? Si elles existent en effet; si, provoquées par les institutions, elles se déploient en temps opportun pour protéger l'évolution populaire; si, en apprenant à lire, à voter, à porter les armes, la foule, expo-

Digitized by Google

sée à la tentation de tous les systèmes, de toutes les folies, de toutes les convoitises, trouve partout, au village comme à la ville, une aide bienveillante, des directions à la fois libérales et sages, de bons livres et les moyens de les comprendre, des conférences, des sociétés tutélaires de tout genre ; si le clergé, au lieu de remonter le courant général, le suit et le dirige ; si, avec le clergé, ou à son défaut, la bourgeoisie est assez instruite, assez prévoyante et assez active pour prendre à sa charge cette grande tâche de l'éducation nationale..., alors le problème est, non pas sans doute résolu en une fois et sans labeur, mais en train de se résoudre.

Hors de ces conditions, quel succès, quel avenir espérer ? Il serait trop commode, en vérité, et peu honorable pour la nature humaine, de demander le salut d'un peuple à des moyens purement révolutionnaires, c'est-à-dire extérieurs et mécaniques : par exemple à un changement dans la forme politique, à un personnel administratif renouvelé, à une simple loi. On est bien obligé de mettre en ligne de compte, dans les calculs de probabilité appliqués à l'avenir des peuples, les forces morales effectives, le sens pratique régnant ou l'esprit chimérique, les habitudes générales d'activité ou de mollesse, l'amour de la vérité ou le scepticisme frivole, le sentiment de la responsabilité morale, ou l'indifférence et la soumission aveugle dans les choses de l'ordre spirituel.

Rien, à notre avis, n'importe plus au parti libéral que d'envisager la situation réelle de ce haut point de vue. Pour en revenir à la question de l'enseignement, on est loin d'avoir tout fait quand on a décrété l'instruction élémentaire : tout devient possible, mais tout reste à faire. Il reste à faire passer l'instruction de l'école dans les mœurs, de l'enfance dans toute la vie ; il faut de bons livres, et le goût de les lire ; il faut que cette instruction serve à former des esprits droits et sensés, à aiguiser la curiosité, mais aussi à la discipliner.

Et cela même ne suffit pas. Un peuple ne vit pas d'arithmétique, de grammaire, de géographie ou de physique : il a des besoins supérieurs qui demandent à être satisfaits. Enlevé brusquement à son sommeil séculaire, précipité sans transition dans la

Digitized by Google

bruyante mêlée de la vie moderne, toutes les questions se posent pour lui à la fois, tous les doutes s'éveillent confusément. Je veux que, non content de remplir sa mémoire de connaissances variées, vous ayez trempé et assoupli son intelligence. Mais qu'avez-vous maintenant à lui offrir au seuil de ce vaste monde qui, d'un coup, s'ouvre à ses regards? quels principes de conduite, quelles raisons de prendre goût à la vie, quels motifs d'aimer et de respecter ses proches et tous ses semblables, la patrie et la loi, quel art de vivre, et même que art de mourir?

Quel ciment connaissez-vous pour maintenir ensemble les pierres désagrégées de la société générale; quelles affinités intimes pour combattre le terrible mal de l'isolement, pour ranimer la famille et créer de nouvelles formes d'association? Où est, enfin, le rayon supérieur pour éclairer et assainir la pauvre existence humaine, qui restera toujours, à travers les améliorations, pleine d'imperfections et de lacunes?

Voilà ce que les libéraux, dans un pays tel que le nôtre, devraient avoir présent à l'esprit, au risque de troubler la simplicité un peu indigente de leurs plans. Peut-être est-il permis de leur rappeler que les sociétés ne vivent pas seulement de travail industriel, de science, de politique; qu'elles vivent aussi d'activité morale. C'est dire simplement qu'elles vivent de ce qui fait vivre l'homme tout entier. La vie est saine, harmonieuse et forte quand un même principe (dans nos sociétés modernes, le principe libéral) préside à toutes les manifestations, également légitimes, de l'activité naturelle; elle est maladive, troublée, semée de crises, quand cette activité ou est épuisée, ou obéit à des principes contraires. C'est une désastreuse économie, dont le parti radical ne s'est pas assez défendu, que de vouloir élever et nourrir un peuple à moins de frais : la nature humaine, dont vous méconnaissez parfois les plus nobles besoins, prend tôt ou tard sa revanche; si ce n'est pas sous les auspices de la liberté, ce sera au sein de la servitude.

Digitized by Google

II

Y a-t-il, dans ce que nous venons de dire, des raisons de perdre courage? Non, sans doute, mais seulement des raisons de proportionner notre effort et nos moyens à la nature et à l'importance de la tâche à remplir. La crise par où nous passons, tous les peuples y passent aujourd'hui; elle n'est pas accidentelle et superficielle, l'effet du caprice et d'une dépravation arbitraire : elle tient à tout, à notre présent et à notre passé; de quelque manière qu'on la juge, on est conduit à y reconnaître un fait inévitable; et c'est de quoi nous devrions les uns et les autres tomber d'accord.

Il est un caractère de cette crise qui forme en quelque sorte le trait distinctif de notre époque : c'est le besoin de connaître en tout la raison naturelle des choses, de ne plus se soumettre par habitude, mais par adhésion réfléchie. Ce sentiment est devenu invincible, et s'étend de jour en jour d'une classe à l'autre de la société. A qui profitera cette disposition universelle? A l'esprit de radotage et de sophisme, ou à l'esprit de sérieux examen? Au bien ou au mal? A nous ou à nos adversaires? L'avenir le dira; ce qu'il y a de sûr, c'est qu'aucune doctrine, aucune influence ne peut se flatter d'échapper à cette loi de notre époque. Nous sommes tenus, pour réussir, ou seulement pour être admis à la compétition, de faire valoir nos titres devant un jury qui, de fait ou de droit, s'est agrandi au point d'enfermer tout le monde.

Dès lors, qu'y a-t-il de plus sage, de plus *conservateur* que de travailler de toutes nos forces à rendre ce jury le plus compétent possible? Bonne ou mauvaise, l'épreuve est inévitable : rendons-la sérieuse.

Et quel autre moyen, je vous prie, d'arriver à ce résultat que de pousser à outrance l'instruction populaire? Le peuple apprend à lire; il ne lit pas encore, même dans les départements que la statistique appelle *éclairés;* mais il lira bientôt; il lira à l'instigation des fous, si les sages ne prennent les

Digitized by Google

devants. Il est de plus en plus détaché des habitudes et des influences locales, du clocher, du château, et souvent même, hélas! de la famille; il l'est par des causes dont rien n'arrête le cours, par les facilités des chemins de fer, par l'émigration, le service militaire, etc. Les journaux, d'ailleurs, viennent déjà le chercher jusque dans le village. Donc il verra tout, il entendra tout : voilà de quoi vous devez prendre votre parti. Mais il risque, j'en conviens, d'être frappé du mal plus que du bien, d'être séduit par l'apparence et le sophisme au lieu d'aller au fond des choses, de lire des journaux légers plutôt que des journaux sérieux : il risque enfin de se tromper, à ses dépens et aux nôtres, en des choses d'une infinie portée morale et sociale.

Dans cette situation, qu'y a-t-il à faire pour des hommes raisonnables, *positifs*, et animés de quelque respect pour la nature humaine, que d'accepter de bonne grâce les conditions nouvelles? Quelle plus sage conduite à eux que de se faire partout les promoteurs hardis, les auxiliaires persévérants de l'enseignement populaire! Il n'y a qu'une sorte de gens qui puissent hésiter à prendre ce parti : ceux qui, ne sachant rien ou ne croyant à rien, n'ont rien à dire au peuple et ne comptent que sur la force matérielle pour réprimer ses écarts.

On se plaint que l'ordre social et moral soit sapé dans ses ondements. On a raison, si l'on veut dire qu'il reposait autrefois sur la tradition, l'habitude, l'autorité, qu'il s'agit de le rétablir sur le libre examen et les libres influences, et qu'en attendant il est, à certains égards, comme suspendu en l'air.

Toute la crise actuelle est dans ces mots. Heureux les peuples à qui leur caractère, leurs institutions séculaires, leurs mœurs, permettent d'effectuer ce redoutable passage sans de trop violentes secousses.

J'ai dit les mœurs, et surtout les mœurs religieuses.

C'est un grand malheur pour la France que l'Église dominante n'ait pas jusqu'à présent embrassé cordialement la cause de la liberté et mis à son service l'immense influence morale dont elle dispose. Ce serait un malheur sans pareil pour l'avenir de notre pays que le catholicisme continuât de

Digitized by Google

se montrer impropre à s'adapter aux conditions scientifiques et libérales du mouvement démocratique contemporain. Dans la transition laborieuse où nous sommes engagés de l'ancien état aristocratique et sacerdotal à l'état populaire et séculier, des croyances collectives et aveugles à la croyance individuelle et réfléchie, les peuples comme les individus risquent de sombrer avant d'être arrivés d'un bord à l'autre. Pour accomplir heureusement cette traversée orageuse, nul concours n'est comparable à celui de l'esprit religieux; car cet esprit étend son action plus loin que tout autre, il pénètre plus profondément, il règle plus efficacement, il purifie mieux les éléments inférieurs. Mais encore faut-il que les formes ecclésiastiques dont il est revêtu soient assez souples pour lui faciliter l'alliance avec l'esprit moderne. Malheureusement il n'en est pas ainsi chez nous. La religion, avec toutes les influences morales qui s'y rattachent, va d'un côté; la politique, la science, l'industrie, tout le mouvement social, vont de l'autre. Non seulement nous tentons la grande épreuve de la révolution sans le secours des forces traditionnelles, mais ces forces nous travaillent incessamment en sens contraire du nôtre. Reste à savoir si le catholicisme français renferme quelques possibilités de transformation, et surtout s'il y a, cachées au sein de la nation, d'autres forces morales assez saines, assez actives, assez populaires, pour suppléer à ce qui nous manque par ailleurs.

En tout cas, ne cessons pas de le dire, afin de dissiper des illusions funestes : la liberté n'a point de vertu magique. Elle évoque du sein de la nation tout ce qu'il y a, mais elle n'en peut tirer que ce qu'il y a.... Il se peut toujours que, provoqué à l'action, un peuple se trahisse lui-même, et qu'au lieu de conquérir sa pleine autonomie politique et morale, il s'use dans l'anarchie, ou qu'il se serve de la liberté pour lier contrat en forme plus authentique avec la servitude.

Digitized by Google

L'INITIATIVE PRIVÉE ET L'ACTION DE L'ÉTAT DANS L'ÉDUCATION POLITIQUE DE LA NATION.

I

17 juillet 1871.

Oui, sans doute, c'est avec raison que les libéraux se plaignent de la funeste influence du parti clérical. Il n'est pas, comme on le lui reproche quelquefois injustement, l'auteur de tous nos maux; mais c'est lui qui rend la guérison particulièrement difficile. Il débilite l'esprit public par une éducation qui s'étend à tous les âges de la vie, et qui a pour principe avoué la nécessité d'une tutelle morale indéfinie. Il a creusé, depuis une vingtaine d'années, entre les citoyens d'opinions religieuses ou philosophiques différentes, des démarcations profondes qui commencent à l'école primaire et se prolongent à travers toute l'existence. Ces démarcations, en s'ajoutant aux dissentiments politiques, mettent partout obstacle à la formation d'une sincère alliance et d'une féconde vie commune entre les hommes de bonne volonté. Si donc il n'est pas équitable d'imputer à une si déplorable influence ce qui tient avant tout aux défauts de notre caractère national, on doit pourtant reconnaître qu'elle aggrave ces défauts, soit en détournant notre vue des véritables causes de nos malheurs, soit en paralysant l'effort d'ensemble qui pourrait nous sauver.

Mais à cela les mesures dictatoriales du gouvernement ne pourraient rien, et elles offrent toute sorte d'inconvénients. D'abord elles déconsidèrent le parti qui les emploie, en le convainquant d'impuissance, c'est-à-dire de peu de foi en lui-même et à l'efficacité naturelle de ses principes. Elles augmentent cette impuissance en accoutumant les libéraux à recourir à des moyens révolutionnaires au lieu de travailler à conquérir la supériorité intellectuelle ou morale. Enfin, elles manquent leur but en provoquant dans certaines

Digitized by Google

classes une réaction aveugle en faveur de la cause et des personnes opprimées.

Il n'y a qu'un moyen honorable d'arrêter les progrès de l'esprit clérical : c'est de lui opposer un vigoureux élan de l'esprit libéral. Il faut que le parti libéral, en France, s'il veut recouvrer une influence profonde, étendue, durable, se replie sur son vrai principe; qu'il l'aperçoive en pleine lumière; qu'il en reconnaisse de nouveau la vérité et la force; qu'il s'y retranche comme dans l'asile sacré de la vie moderne. Ce principe n'a rien de mystérieux; il est, au contraire, d'une parfaite simplicité, et nos pères de 89, étrangers à nos subtilités et à nos sophismes, l'avaient saisi du premier coup : ce n'est pas autre chose que la pleine confiance dans la liberté laïque, c'est-à-dire dans l'aptitude de l'homme et de la société humaine à connaître la vérité politique et morale et à se gouverner d'après cette connaissance.

Le monde moderne ne se partage pas, quoi qu'on en dise, en républiques et en monarchies, ni entre républicains et royalistes. Mais, en tout pays, et surtout en France, le débat se précise de plus en plus entre ceux qui s'en remettent à la liberté, en d'autres termes à la capacité morale de l'homme, et ceux qui s'en défient ou la nient expressément. Cela est au fond de toutes les oppositions, de tous les malentendus.

Il importe donc au plus haut point que le parti libéral se ressaisisse lui-même en prenant possession de son idée fondamentale, et qu'il mette son honneur, mieux encore, son devoir, à la faire triompher par tous les moyens de persuasion et d'action légale.

Ne nous lassons pas de le redire : l'une de nos principales faiblesses est de nous fier à la vertu magique des noms et des formules. On donne en un jour d'élection ou de révolution un vigoureux coup de collier pour mettre en branle le char de la Liberté ou de la République ; ensuite, on se croise les bras pour voir passer l'idole, l'adorer et recueillir sa bénédiction.

On oublie que liberté, république (ajoutez-y, s'il vous plaît, révolution, peuple, commune, etc.) ne sont pas des forces

Digitized by Google

réelles, indépendantes de nous, et comme une Providence naturelle à qui nous puissions remettre le soin de nos destinées et l'avenir du genre humain.

La liberté ne vaut que par des hommes libres. On ne la fonde pas d'un coup, par décret, et une fois pour toutes. Elle se fait de jour en jour, par un effort incessant : elle monte ou descend, non pas au gré des ministères et des gouvernements, mais selon que baisse ou s'élève la valeur moyenne des citoyens. Elle ne consiste pas essentiellement dans une forme politique déterminée, — de telle sorte que, la forme instituée, tout aille de soi, sans risque ni peine, — mais dans un certain esprit. Assurément la forme est d'une extrême conséquence; mais elle ne supplée jamais l'esprit, tandis qu'on a vu souvent l'esprit suppléer la forme.

Et quand je parle d'esprit libéral, on comprend que je ne lui assigne pas pour objet exclusif et pour unique aliment les choses politiques. S'il ne s'applique naturellement à tout, à la vie municipale, industrielle, scientifique, religieuse, il trahit par là son mauvais aloi, et vous le verrez bientôt fléchir, même dans l'ordre spécialement politique.

On ne sait pas assez parmi nous que la meilleure des formules politiques, la plus libérale des constitutions, si digne qu'elle soit de nos sacrifices, n'est pourtant pas une recette infaillible pour assurer le développement de la liberté, et de la civilisation fondée sur la liberté. Non, il n'y a pas de talisman qui dispense les peuples libres d'activité individuelle et collective, de sentiment moral, de bon sens, de science, de respect de soi. C'est dans ces qualités que consiste, à proprement parler, l'esprit libéral ; les meilleures lois ne suffisent pas à le faire, seulement elles le sollicitent et le tiennent en haleine en lui offrant l'occasion et les garanties.

Le secret de nos destinées gît plus profond que nos lois; il réside dans ce qu'on pourrait appeler l'âme de la nation. Si cette âme générale est saine, lucide, forte; ou bien si, malade, elle entreprend sa guérison avec une claire connaissance du but et des moyens, soyez tranquilles : elle viendra à bout des pires épreuves et des moins favorables institutions. Mais si

Digitized by Google

l'âme faiblit, si l'énergie lui manque pour secouer les influences morbides, si elle s'abandonne à l'ignorance, à la vie facile, à la servitude morale, c'en est fait : les meilleures institutions libres s'affaissent d'elles-mêmes, et nul moyen révolutionnaire ne réussirait à les maintenir debout.

Pas plus la république que la monarchie. Je m'imagine que la charmante république des Missions du Paraguay, où il faisait si bon vivre sous la présidence paternelle des jésuites, n'était pas très libérale. Une république, même avec le suffrage universel, peut se prêter à l'absolutisme, et au pire de tous, l'absolutisme théocratique : tout dépend en dernier ressort de l'esprit général qui anime une assemblée, une classe dirigeante, une nation.

Nous voilà donc ramenés à notre conclusion habituelle : c'est au parti libéral à se constituer fortement, à tirer de lui-même ses ressources, à réaliser partout et sous mille formes son principe de la responsabilité personnelle et de l'activité libre. C'est par la propagande, par l'association, par l'application multipliée de ce principe qu'il peut tenir en échec le principe contraire et faire passer définitivement le pays du demi-jour du moyen âge, où il se débat encore, à la pleine clarté des temps modernes où l'attirent de si fortes influences nationales et de si éclatants exemples contemporains. Le jour où les libéraux verront clairement leur route et où ils voudront marcher, la France les suivra : car toutes les forces de la civilisation présente conspirent pour eux. Mais comment se livrerait-elle sans inquiétude à des guides qui ne savent pas bien où ils vont, qui hésitent à chaque tournant de la route, qui ne s'orientent pas au milieu des grandes questions politiques, religieuses, sociales du temps présent, qui sont toujours prêts, au lieu de parler et d'agir, à implorer le secours du clergé administratif, à défaut du clergé spirituel !

Vous cherchez dans les villes, dans les chefs-lieux de département ou de canton, des hommes d'action, d'expérience pratique, de savoir, dévoués à l'émancipation matérielle et morale de leurs compatriotes; vous ne trouvez le plus souvent que des hommes de parti, sincères et honnêtes, capables de

Digitized by Google

vous mener à un assaut électoral, mais sans souffle et sans principes lumineux, impropres enfin à exercer une action continue, ample et féconde.

J'essayerai d'indiquer sur quel point le parti libéral devrait porter son principal effort, et quels seraient les meilleurs moyens de réussir.

II

... août 1871.

Si amples et si légitimes que soient les attributions de l'État, son action n'a qu'une portée restreinte, comparée à celle de l'initiative privée. Le gouvernement est trop haut, trop loin, trop en dehors, pour modifier profondément les mœurs générales. Il ne fait qu'exprimer le sentiment de la partie la plus éclairée de la nation; il précède la marche, mais à une assez petite distance, de peur de perdre ses communications avec le gros de la colonne.

Veut-on une ou deux preuves entre mille de l'impuissance relative des lois et des mesures administratives? Voyez ce qui se passe pour les routes vicinales et pour les écoles. Certes, la législation sur les chemins ruraux, sur la répartition et l'emploi des prestations, sur le contrôle presque souverain réservé aux municipalités, c'est-à-dire aux principaux intéressés, est pleine de sagesse; et, s'il vous est arrivé de jeter un coup d'œil sur les feuilles des agents voyers, constatant que l'emploi des ressources se fait conformément aux vœux des conseils, vous en aurez admiré la correcte symétrie. Pourquoi donc, avec des ressources si considérables et si bien ménagées, nos chemins ruraux restent-ils, en général, dans un médiocre état? Que manque-t-il à un mécanisme administratif si bien combiné? Peut-être y a-t-il encore un rouage à perfectionner; mais il manque surtout la collaboration active, éclairée, consciencieuse des communes, maires et conseils, c'est-à-dire le concours de l'esprit public, dont les meilleures lois ne peuvent se passer. Car, enfin, il n'y a pas de mécanisme, appliqué au gouverne-

Digitized by Google

ment des hommes, qui soit jamais porté à ce point de perfection de n'avoir pas besoin d'hommes pour être mis en mouvement.

Et de même pour l'instruction primaire. Laïques ou ecclésiastiques, il y a partout des écoles. Tous les enfants y sont admis; les pauvres à titre gratuit. Tous apprennent à lire, la plupart à écrire. Or il se trouve qu'à vingt ans la moitié des conscrits ne savent pas lire, encore moins écrire. Que dire des femmes? Et que n'aurait pas encore à constater la statistique, si on l'appliquait à un âge plus avancé des hommes?

Quoi donc? Est-il besoin de plus de maîtres, de maîtres plus éclairés, mieux rétribués, plus indépendants, ou bien d'un programme plus étendu, d'une inspection plus suivie, d'une obligation d'assiduité plus étroite, d'une gratuité plus complète?

Aucune de ces mesures n'est à dédaigner; mais elles ne pénètrent pas jusqu'au vif du mal. Le difficile, c'est d'atteindre les mœurs générales.

L'esprit public est indifférent dans la majeure partie des conseils municipaux, qui ont eu de la peine à s'ébranler en 1833, qui, depuis lors, trouvent tout pour le mieux dans le plus lettré des mondes, et se bornent à remplir docilement les cadres qu'on leur envoie tout préparés de la préfecture. Même inertie chez les particuliers, qui n'ont pas souci de porter les bornes de leur horizon au delà des quatre règles, ou qui n'en ont pas l'occasion et les moyens au sortir de l'école.

Pour réformer ces mœurs, que faut-il donc? Il faut établir au cœur même des populations des influences librement organisées qui travaillent à entretenir les résultats obtenus durant l'enfance, à éveiller la curiosité, à la tenir en haleine par des livres ou des leçons, en un mot, à former un courant général d'habitudes studieuses.

C'est là, si je ne me trompe, que gît le nœud de cette question vitale, et à quoi je voudrais voir s'appliquer toutes les forces libérales. Établir partout des centres d'action, des sociétés libres au milieu de nos classes agricoles, industrielles, pauvres ou aisées (car, à la campagne et dans les petites villes, les unes ne lisent guère plus que les autres), en vue de créer,

Digitized by Google

avec l'aide de l'État, des mœurs nouvelles favorables à la lecture.

Quand je dis des mœurs nouvelles, personne, sans doute, ne se méprendra sur ma pensée. Il ne me vient pas à l'esprit que l'on puisse changer à fond le caractère et le tempérament d'un peuple : en supposant qu'un tel résultat fût désirable, les influences libres n'échoueraient pas moins à l'amener que l'action du gouvernement. On voit quelquefois les individus se modifier au point de suivre une direction morale toute nouvelle ; l'histoire ne nous offre pas, à ma connaissance, d'exemple d'une nation qui se soit transformée. Mais autre chose est le fond du caractère et de la complexion morale, autre chose sont certaines habitudes qui tiennent particulièrement à l'intelligence. Une race vive et simple comme la nôtre, si elle est peut-être moins bien partagée pour ce qui est des facultés de concentration intérieure et de discipline personnelle, possède pourtant de riches moyens de développement : il ne faut pas les exagérer, il ne faut pas non plus les déprécier outre mesure. Les ressources variées qu'on lui voit déployer à l'improviste dans les moments critiques de la guerre et au milieu des circonstances les plus ingrates, elle en est également capable dans les arts de la paix. Seulement, il faut que la lumière éclate à ses yeux et qu'une dure nécessité la révèle en quelque sorte à elle-même. Mettez nos concitoyens en contact avec d'autres civilisations ; montrez-leur que notre état n'est pas l'état normal ni général ; qu'en d'autres pays, on marche, on avance, on étudie, on perfectionne hommes et choses ; apprenez-leur qu'ailleurs les enfants du peuple, loin d'être voués à l'ignorance et à la grossièreté des mœurs, reçoivent une éducation supérieure à celle que l'on donne chez nous à la plupart des enfants des riches ; retracez-leur sous divers aspects ce tableau de la culture populaire aux États-Unis, en Suisse, en Allemagne, en Norwège : vous les verrez s'émouvoir, soupirer de regret, s'indigner de ce qu'on les laisse croupir dans les ténèbres, et rêver pour leurs fils un meilleur avenir. Que si, alors, ils trouvent à leur portée de bonnes écoles, des bibliothèques judicieusement composées, des conférences familières, des journaux instructifs et simples,

Digitized by Google

de petits traités sur différents sujets utiles; s'ils trouvent surtout à côté d'eux des hommes notables qui les encouragent et les guident, alors, n'en doutez pas, il se fera en France une grande et prompte transformation.

Toute la question est précisément de savoir s'il se présentera en assez grand nombre des hommes de bon vouloir. Ils existent assurément; mais se lèveront-ils? La bourgeoisie des villes, des chefs-lieux de canton, celle au moins des chefs-lieux d'arrondissement aura-t-elle l'esprit assez lucide pour comprendre sa tâche et son devoir? Aura-t-elle le cœur assez dévoué pour s'y soumettre? Saura-t-elle réagir contre les habitudes de vie facile et de routine qui ne l'enveloppent pas moins que les autres classes? Il n'y a pourtant pas moyen de se passer d'elle; car, encore une fois, il faut des hommes pour des œuvres d'éducation humaine; les machines administratives n'y suffisent point. Si l'entreprise de notre transformation nationale, entendue au sens *pratique*, vient à avorter, c'est à la bourgeoisie, disons-le bien haut, c'est à nous tous, gens un peu aisés, un peu cultivés, un peu influents, qu'il faudra s'en prendre, nullement à la fatalité ni à la résistance invincible des populations. Il n'y a de fatal et d'invincible que notre propre inertie.

Il y eut, après 1830, un beau prélude du mouvement que nous voudrions voir se développer aujourd'hui. La bourgeoisie, au moins dans les principales villes, eut comme une vive intuition des besoins du pays; et, fidèle cette fois à son rôle, elle mit résolument la main à l'œuvre de la civilisation populaire. Secondée par un gouvernement libéral, et le secondant à son tour, elle institua à ses frais ou soutint de ses encouragements des écoles normales pour les deux sexes, des écoles primaires supérieures, des cours privés, et toujours dans un esprit laïque; elle prit goût à visiter les établissements d'instruction; elle tint honorablement sa place dans les conseils de surveillance; enfin, elle sut faire pour ce grand objet des sacrifices d'argent, d'aises, de temps. Ce fut comme une brillante aurore, hélas! trop tôt éteinte, et que le plein jour n'a jamais suivie. Un zèle si louable ne dura même pas autant que le régime constitutionnel; les chefs politiques du temps, ministres ou publicistes, reprochaient aux classes

Digitized by Google

moyennes de se désintéresser des affaires politiques ; ils auraient pu, vers la fin du règne, leur reprocher avec une égale justice de négliger l'instruction populaire. Mais alors la France n'avait pas encore reçu les cruelles leçons de l'invasion prussienne ; notre prétention à l'inviolabilité et à l'infaillibilité n'avait pas été écrasée sous les plus terribles malheurs ; une effrayante lumière ne s'était pas faite, comme aujourd'hui, sur le véritable état de l'esprit public, sur les lacunes de notre civilisation, sur les défauts de notre culture populaire ou bourgeoise.

Une chose certaine, c'est que notre pays ne peut recouvrer une solidarité nouvelle et reprendre ensuite son essor dans toutes les directions qu'au prix d'un renouvellement profond. On n'a pas encore trouvé le secret de faire une patrie sans des idées communes ni un esprit public sans le concours actif des classes moyennes. De plus, il faut se convaincre que les conditions de succès dans la « concurrence vitale » des nations sont désormais profondément changées. La primauté dans les arts de la paix comme dans ceux de la guerre appartient aux forts ; et les forts sont, à la longue, ceux qui disposent non seulement d'une élite d'hommes de science, mais aussi d'une classe moyenne studieuse, active, propre au gouvernement, et de classes populaires instruites, sobres et affectionnées à la chose commune. Et si l'on me reprochait d'omettre ici les conditions morales ou religieuses de prospérité, j'ajouterais qu'aujourd'hui celles-là mêmes ne se rencontrent saines et efficaces qu'étroitement associées au savoir. En d'autres termes, la moralité et la piété ne se conçoivent plus en dehors de la dignité individuelle ou du respect de soi, ni le respect de soi en dehors du libre examen, ni le libre examen en dehors des habitudes de la lecture. Nous sommes désormais obligés, sous peine de décliner et de mourir, de travailler selon les lois naturelles de tout ordre et, par conséquent, d'apprendre incessamment à connaître ces lois pour y conformer notre action. Ignorance, vertu et force sont, dans le monde moderne, des termes qui vont de plus en plus s'excluant : l'innocence de l'âge d'or, sous la tutelle du patriarche et du prêtre, n'est que le rêve des peuples débiles qui se résignent à finir.

Digitized by Google

III

22 août 1871.

J'ai dit qu'il y a pour les classes moyennes un intérêt et un devoir également pressants à tenter un grand effort pour ce que j'appelle, faute d'un nom plus ample, la civilisation populaire libérale. Les meilleures lois et la meilleure administration ne peuvent rien sans le concours assidu de l'initiative privée, seule capable d'atteindre et de modifier les habitudes générales.

Je voudrais aujourd'hui, au risque de paraître me répéter, revenir encore une fois sur cet important sujet et insister en particulier sur le rôle de l'État dans l'instruction populaire.

Certes, nous avons essuyé depuis un an bien des sortes d'humiliation; mais entre toutes la plus amère a été d'exposer *sur les lieux* à nos vainqueurs étonnés l'infériorité flagrante de notre éducation populaire. Il n'est rien dont la France ait eu plus à rougir, rien aussi qui doive lui inspirer plus d'inquiétude pour l'avenir, que l'épaisse ignorance et les ténèbres morales où reste plongée par notre faute la plus grande partie de nos concitoyens.

Je dis sans hésiter *par notre faute*, par la faute des classes moyennes, car le fait est patent. Nous avons trouvé des milliards pour soutenir l'apparence d'un grand État militaire et les dépenses d'une cour fastueuse; nous en avons trouvé pour régénérer, avec le succès que l'on sait, les races latines dans le nouveau monde et le pouvoir théocratique dans l'ancien; nous en avons trouvé pour faire de Paris la plus séduisante des villes de plaisir; enfin il nous en est venu plus que nous n'en voulions pour gorger les Prussiens; mais il ne s'en est jamais trouvé pour l'éducation du peuple. Aucun gouvernement, aucun parti au pouvoir n'a eu l'esprit et le cœur assez hauts pour les demander, pour les exiger. La France, toujours assez riche pour payer sa gloire et ses hontes, a été trop pauvre,

Digitized by Google

trop embarrassée pour payer ses maîtres d'école; l'instruction primaire a dû se contenter de belles promesses avec un maigre budget grossi de misérables rognures. Aussi qu'avons-nous vu de nos propres yeux? les sous-officiers prussiens, campés dans nos villages, nous faire la leçon, la baguette à la main, et imposer d'office à nos enfants vagabonds la fréquentation régulière de l'école. Jamais, dit-on, les classes n'ont été mieux suivies en certains départements que sous la férule des envahisseurs.

Pourtant il y allait, il y va encore de notre rang dans le conseil des peuples, de notre prospérité industrielle, de notre indépendance nationale, enfin de notre sécurité intérieure. Le malheur est qu'on s'habitue au spectacle de l'ignorance comme à celui de l'esclavage et de la misère : autrement supporterions-nous cet étrange état social où les trois quarts des citoyens ne savent pas lire ou ne lisent jamais, faute de goût, d'habitude, de livres. Notre vie s'écoule au milieu d'eux; notre sort est étroitement lié au leur; ils ne peuvent transgresser à leur détriment les lois de l'hygiène physique, morale, politique, sans que le mal ne nous gagne, nous et nos familles..., et nous avons l'imprudence inouïe de les laisser à peu près étrangers à notre vie supérieure, à notre savoir, à nos moyens intellectuels de tout genre. De fait, nous parlons deux langues différentes; si nous comprenons la leur, qui exprime les besoins élémentaires, ils n'entendent rien à la nôtre. On s'en aperçoit bien les jours d'élections et dans les grandes crises politiques, où l'on a tant de peine à jeter une fragile planche entre les diverses classes pour les faire communiquer un moment entre elles.

Savoir lire n'est assurément pas tout : mais c'est aujourd'hui un acheminement nécessaire à tout. Savoir lire est le fondement de l'indépendance et de la dignité individuelles, parce que c'est la condition indispensable pour comparer et juger soi-même. On peut sans doute mal lire et juger de travers; on peut dès les premiers pas se fourvoyer dans un demi-savoir : mais ce sont des abus inhérents à un état de transition, et tout est préférable à ne pas examiner, à ne pas juger, à

Digitized by Google

n'être qu'un instrument et non une personne. Éveillez donc sans crainte l'intelligence de vos concitoyens pour faire d'eux vos semblables. Mettons-nous de plain-pied les uns avec les autres. Si rien n'est encore fait avec cela, du moins tout peut se faire. Le pont est établi d'une manière permanente : c'est à vous de passer à l'autre bord, si vous avez à transmettre à vos voisins quelque chose de vrai et d'utile.

Aussi est-ce avec intention que j'ai parlé à la fois d'instruction populaire et de civilisation *libérale*. Nous devons, en effet, viser à former en grand nombre des hommes, des personnes maîtresses d'elles-mêmes et capables de se conduire. C'est le principe essentiel et comme l'inspiration supérieure de l'art politique libéral; de cet art qui, non content de réprimer avec fermeté le désordre et de répandre partout un vernis superficiel d'instruction, suscite toutes les forces morales endormies; qui redoute les maux de l'inertie autant que les maux de l'agitation; qui fonde l'ordre extérieur sur l'ordre intérieur, et l'ordre intérieur lui-même sur l'intelligence et la conscience populaires affranchies, non sur des superstitions politiques ou morales artificiellement restaurées; qui rapproche et unit les classes en les faisant vivre, par l'éducation, d'un certain fonds commun de principes, d'expérience, de science. Art difficile entre tous, qui ne doit rien à l'utopie, qui n'exclut pas au besoin la sévérité légale, mais qui s'inspire d'un profond respect pour l'âme humaine et d'une grande confiance dans la vertu de la liberté.

Un tel art nous est, avouons-le, trop peu connu. L'idée et l'habitude de la vraie liberté sont si étrangères à nos mœurs, qu'on impose et qu'on subit avec aussi peu de scrupules l'autorité non raisonnée d'un maire, d'un curé, d'un propriétaire ou celle d'un comité révolutionnaire occulte. Lesquels, je vous prie, de nos instituteurs, laïques ou ecclésiastiques, ont jamais compris et aimé la liberté au point d'oser l'enseigner au peuple comme le plus austère de ses devoirs? D'ordinaire il a paru plus sûr à nos sages de lui prêcher la soumission à tous les Césars temporels ou spirituels, que de l'instruire à relever de sa raison et de sa conscience. De cette éducation tout exté-

Digitized by Google

rieure et sans principes, qu'en est-il sorti? Des citoyens? des hommes libres? Plutôt des sujets dociles pour toutes les dictatures, des enfants pour tous les tuteurs, des naufragés en détresse pour tous les sauveurs providentiels.

Si l'on veut réparer un tel mal, il faut que l'unanime et ardent effort du parti libéral porte sur ce point : répandre à flots l'instruction populaire, bien entendu l'instruction laïque; celle qui, animée d'un sincère respect pour la religion et les diverses croyances religieuses, les réserve à la famille et à l'église, leurs gardiens naturels, et les exclut de l'école publique, ouverte à tous les enfants sans distinction d'origine et d'opinions. Elle seule peut associer dans un même courant les doctrines et les cultes divers, sans en blesser aucun. Son principe, sa légitimité, c'est de parler hardiment à ce qu'il y a en chaque homme de plus intime, de plus humain : la libre personnalité, c'est-à-dire le droit, le devoir, la capacité de se développer par soi-même.

Il n'y a que cette hardiesse qui soit vraiment féconde, et qui mérite à un gouvernement, à un parti, à un peuple, le nom de *libéral*. Hors de là, tout est décoration de théâtre, palliatifs d'empirique, contrefaçon de la liberté : tout est illusoire et stérile.

LE CONFLIT DE L'ESPRIT LAÏQUE ET DE L'ESPRIT ECCLÉSIASTIQUE DANS L'ÉDUCATION NATIONALE.

I

10 avril 1872.

La politique *chrétienne!* Voilà un mot que, depuis la paix, j'entends répéter de toutes parts. Prédicateurs, publicistes et préfets, ultramontains et catholiques libéraux le répètent à l'envi. Rien ne m'inspire, je l'avoue, plus de défiance que ces associations équivoques de mots mal définis. La religion et le christianisme sont de grandes et salutaires forces, mais à une

Digitized by Google

condition : c'est qu'on les respecte sincèrement et qu'on les recherche pour elles-mêmes; c'est que nos députés et nos administrateurs s'abstiennent de les dénaturer et de les compromettre en les protégeant, et qu'ils leur accordent, pour toute faveur, une entière liberté. Je ne redoute pas moins pour ces nobles clients la protection officielle de nos libéraux que celle de nos anciens rois, fils aînés de l'Église, et de nos Parlements. L'idée même d'un appui ou d'un encouragement de ce genre à donner aux sentiments les plus spontanés, les plus délicats, les plus individuels de l'âme humaine, témoigne d'une singulière ignorance de l'histoire et d'une grossière méprise sur le fond essentiel de la religion.

Au reste, les faits montrent ce que nous avions à attendre, en fait d'influence religieuse populaire, de ces patrons modernes des choses saintes. Le christianisme, dont on fait sonner si haut le nom, devient le plus souvent, à leur insu peut-être et malgré eux, une discipline d'assoupissement intellectuel, une école de servitude morale et de vulgaires superstitions. Si nous n'avons pas l'odieux enseignement laïque et obligatoire, si nous échappons aux périls dont cette invention libérale menaçait la foi, les mœurs et la liberté des pères de famille, si nous laissons l'usage de ce redoutable instrument de civilisation populaire à des peuples plus entreprenants ou mieux munis que nous, en revanche nous avons pour nous le monopole des apparitions célestes. Il nous est donné d'ouïr assez souvent, au Nord et au Midi, des prophéties miraculeuses; de contempler au-dessus d'une grange ou d'une grotte « une grande et belle dame vêtue d'une longue robe bleue parsemée d'étoiles d'or [1] », qui n'a pas, il est vrai, grand'chose de nouveau à nous apprendre, mais qui, en nous récréant agréablement la vue, nous exhorte à lui bâtir des églises et nous promet de prochaines délivrances. N'admirez-vous pas comme cela supplée avec avantage à ce qui nous manque d'un autre côté, et combien la vie spirituelle de la nation en est renforcée et ennoblie? Que d'autres prennent pour eux l'instruction po-

1 Voyez le mandement de Mgr de Laval.

Digitized by Google

pulaire et la haute culture scientifique, qu'ils appliquent au perfectionnement des arts de la paix et de ceux de la guerre tous les moyens que peut suggérer l'étude assidue des lois naturelles... notre lot, à nous, est bien meilleur. Nous avons reçu du ciel expresse dispense des moyens humains. Nous obtenons d'en haut, sans effort et sans étude, ce que nos voisins, hérétiques ou incrédules, cherchent péniblement en bas : la prévision de l'avenir, la certitude religieuse, la prospérité nationale.

On conviendra que ce n'est pas payer trop cher la jouissance d'un tel privilège que d'y préparer de bonne heure l'esprit de nos enfants par la sainte discipline des « *écoles chrétiennes* ». Ce n'est pas aux élèves des maîtres laïques, ni aux étudiants des universités allemandes ou américaines que la Sainte Vierge daignerait de nos jours apparaître. Aussi n'a-t-on pas ouï dire qu'il y ait en Allemagne, en Suisse, aux États-Unis, une source de la Salette, une grotte de Lourdes, une grange de Pontmain : il n'y a que des écoles où toutes les classes de la société poursuivent, sous l'influence prépondérante de l'esprit laïque, de longues et fortes études. Grand mystère que des nations florissantes et robustes puissent vivre de si peu !

II

22 février 1872.

Personne ne conteste que depuis vingt ou trente ans l'Église ait regagné dans l'éducation publique tout le terrain qu'elle avait perdu à la fin du dix-huitième siècle. Non seulement elle réunit dans ses écoles particulières à peu près autant d'élèves qu'en ont les écoles laïques, mais elle a la main dans tous les établissements de l'État et dans presque toutes les familles. Ce terrain, elle ne le perdra plus de sitôt ; elle l'occupe d'autant plus fortement qu'elle a employé, pour le conquérir, des moyens plus réguliers. Avant 89, elle tenait sa position du

Digitized by Google

privilège; de nos jours elle doit son immense pouvoir à l'influence morale, à un zèle infatigable, à une puissante organisation, à l'habileté de ses chefs, et, disons-le tout de suite, à la faiblesse de ses adversaires. On peut sans doute lui reprocher d'avoir provoqué ou accepté des lois de faveur, telles que la déplorable loi sur l'instruction primaire de 1850, qui nous régit encore ; mais, la part faite à cette cause de succès et à d'autres semblables, il n'en reste pas moins que l'Église est principalement redevable de sa forte assiette présente à l'empire qu'elle a su prendre sur les âmes.

Quel usage a-t-elle fait de cet empire? Dans quel sens dirige-t-elle l'esprit public? Ces questions brûlantes, le pays aurait intérêt à ne pas les éluder. Soit frivolité, soit peur de l'inconnu, on est trop habitué parmi nous à traiter superficiellement les sujets qui touchent par un côté à l'Église, et l'on oublie que l'histoire, la véritable histoire d'un peuple se prépare en grande partie loin du tumulte de la place publique, à l'ombre des institutions religieuses.

On voudra bien croire que nous ne souhaitons pas de voir tarir une seule des sources qui alimentent la vie morale en France. Nous ne caressons aucune illusion sur notre état réel. Nous savons tout ce que recouvrent de grossière corruption les dehors polis de notre culture sociale. En bas comme en haut, il est trop facile de constater un relâchement de mœurs, une incohérence d'idées et de langage, un défaut d'idées ou d'habitudes régulatrices, qui inquiètent à bon droit les politiques sérieux autant que les moralistes. La dernière guerre, en mêlant pour quelques jours les classes et les rangs, a permis de mesurer l'étendue et la profondeur du mal. Quant aux causes qui ont concouru à produire cette situation, elles sont bien diverses : les unes, inhérentes au mouvement social et philosophique de notre époque, exercent leur action dans tous les pays ; les autres, accidentelles et propres à la France, telles que l'établissement de l'empire, sont malheureusement venues aggraver l'effet des premières en paralysant les forces salutaires de résistance et en multipliant les germes de corruption. Quoi qu'il en soit, il ne faut pas s'étonner qu'à la vue

Digitized by Google

d'un si grand désordre beaucoup d'esprits timides se soient montrés disposés à livrer sans conditions le gouvernement spirituel du pays à une antique institution qui représente parmi nous avec autorité certains principes tutélaires, et qui prête une voix aux plus profondes aspirations de l'âme humaine.

C'est en effet dans ce rôle social et moral, non dans quelques intrigues ténébreuses de caste et de parti, qu'il faut chercher le secret de l'ascendant actuel de l'Église. Elle interprète, bien ou mal, les instincts supérieurs de l'humanité; elle offre un point d'appui aux âmes incertaines et à l'ordre social ébranlé. Elle professe une conception générale des choses, vraie ou fausse, ample ou étroite; elle enlève l'individu à son isolement et à sa faiblesse; elle se flatte de le rattacher à l'ensemble des êtres et au principe universel; en tout cas, elle l'enrôle dans une société considérable par le nombre et par les œuvres; elle lui trace une vocation, elle lui fait une destinée : par là, quoi qu'on pense de ses doctrines, elle maintient la dignité et la grandeur de l'homme. Pour tout dire en un mot, elle est religieuse.

Ajoutez à cela qu'elle est indigène, étroitement entrelacée à toute notre histoire, à notre caractère national, à nos faiblesses mêmes, et vous comprendrez sa puissance.

Sur ce terrain religieux, l'Église, il faut en convenir, rencontre peu de rivaux. Nous traversons aujourd'hui une crise violente où le monde moral semble livré à une anarchie sans issue. Assurément, ce n'est là qu'une apparence, un état grave et douloureux, mais transitoire. Les vieilles idées, les vieilles mœurs, les vieilles habitudes se retirent; les cadres sociaux se disloquent; les anciens appuis du sentiment et de la volonté fléchissent : au fond, tout cela se transforme. Mais, au milieu de ce désarroi, les hommes les plus sincères et les plus éclairés ne sont pas ceux qui crient le plus haut : ils parlent discrètement selon qu'ils savent et qu'ils sentent. En attendant, le monde veut vivre; il veut espérer, croire, aimer, agir. Or, pour combler le vide qui s'est fait dans les âmes, pour suffire à l'immensité des nécessités morales de chaque jour, que peuvent des voix isolées ?

Digitized by Google

L'antique tradition, avec ses affirmations massives et ses innombrables moyens pratiques, se présente alors pour venir en aide aux défaillants. Beaucoup de gens, il est vrai, dans les classes aisées ou lettrées, s'imaginent que la société peut vivre de politique, de morale vulgaire et d'économie sociale : c'est trop peu, en vérité, pour la nature humaine, même aux temps de décadence ; et les peuples s'adressent de préférence à qui pénètre mieux le secret de leurs besoins.

Voilà ce qui vaut à l'Église, en ces jours de confusion, un si général ascendant. Par malheur, en donnant une certaine satisfaction à l'un de nos plus profonds instincts, elle en néglige ou en combat d'autres non moins tenaces, notamment celui de la liberté. Elle se met ainsi en contradiction avec ce que l'âge moderne a de plus essentiel et de plus vivant. Tandis que nous disons sans cesse à tout homme : *examine, juge;* elle dit : *obéis* et *crois*. Nous prenons notre point d'appui dans le jugement et la volonté individuelle; elle le prend dans l'autorité d'un juge infaillible, pontife, évêque ou directeur de conscience. La recherche, le doute même, lorsqu'il est sérieux, nous est chose sacrée ; c'est pour l'Église chose suspecte ou impie. Peut-on concevoir deux éducations, deux méthodes de penser et de vouloir plus profondément différentes ?

Elle heurte encore notre état d'esprit par un autre côté. Certes, si quelque chose caractérise notre siècle et le siècle précédent, c'est l'esprit scientifique, le besoin de connaître les choses telles qu'elles sont, d'en saisir les réels rapports, et puis d'y conformer notre activité. L'idée des forces naturelles, des lois naturelles, en un mot de l'*ordre*, tant au moral qu'au physique, est devenue le principe caché de toute notre conduite. C'est là qu'est notre point de départ dans les sciences théoriques, et aussi dans les arts pratiques, en morale, en politique, comme en médecine ou en agriculture. Nous constatons d'abord les faits ; nous remontons aux causes et aux lois ; et nous réglons d'après cela notre travail. Le bonheur ou le malheur, la santé ou la maladie, la prospérité des empires ou

Digitized by Google

leur décadence, nous en cherchons la raison dans les faits, dans les lois naturelles observées ou violées. Pour ce qui est de l'éducation en particulier, nous suivons invinciblement cette méthode : qu'il s'agisse du corps, de l'intelligence ou de l'âme, pour les *traiter*, nous interrogeons la nature et l'histoire.

Bien autre est la méthode que pratique l'Église. Au fond, la préoccupation scientifique lui est étrangère ; elle ne l'épouse qu'avec défiance; si elle adopte les résultats irréfragables de la science, elle n'en adopte pas l'esprit. Elle reconnaît des lois : comment les nier? Mais, dans l'ordre matériel comme dans l'ordre spirituel, elle fait intervenir à tout moment une volonté arbitraire, intermittente, miraculeuse, dont elle se constitue l'interprète infaillible, et qui rend illusoire l'ordre naturel. De là une morale et une éducation à maints égards artificielles; de là des pratiques, des vertus qui ne correspondent à rien de réel. On consulte le médecin, mais aussi le thaumaturge; on réprouve la sorcellerie, non comme une superstition, fruit de l'ignorance, mais comme un commerce avec le diable; on fait appel à la responsabilité morale et à l'effort volontaire, mais en les énervant; on tente de réformer la nation, mais on cherche trop souvent le mal dans des erreurs ou des fautes d'un ordre imaginaire, et le remède dans des croyances ou des pratiques sans rapport avec notre état réel. On consacre le mariage et la vie séculière, mais on présente le célibat comme un état supérieur et méritoire. Et ainsi du reste.

Par ce que nous venons de dire, on peut juger de l'éducation que reçoivent l'intelligence et la volonté sous la discipline ecclésiastique. Sans doute, il faut tenir compte des diversités, et par exemple ne pas envelopper dans une appréciation sommaire des collèges comme ceux de Juilly et les écoles des pères jésuites. Il arrive nécessairement que l'esprit séculier et libéral, en se faisant jour à travers les méthodes les plus réfractaires, pénètre à quelque degré l'enseignement, et en tempère les excès. Mais le principe n'en porte pas moins ses fruits, surtout depuis que l'ultramontanisme a

Digitized by Google

triomphé dans notre clergé de l'ancienne indépendance gallicane. L'esprit moderne tend à former des intelligences et des caractères libres, c'est-à-dire des hommes qui relèvent d'eux-mêmes et se gouvernent selon leurs lois propres et leurs propres moyens; le clergé veut former des *fidèles*, c'est-à-dire des esprits essentiellement religieux, dociles et dépendants. Cela explique pourquoi l'enseignement laïque, même expurgé de philosophie, même donné par des professeurs catholiques, inspire tant de répugnances et de craintes à l'Église. Elle ne se fie pleinement qu'à ses maîtres assermentés, aux prêtres, aux religieux. Elle sait trop bien que la méthode laïque lui est hostile. Toute bonne école laïque « *institue* » l'enfant d'une autre façon que ne fait l'école ecclésiastique. De toutes les leçons il se dégage à la fois un incessant appel au libre examen et un témoignage en faveur de la constance de l'ordre naturel; de même que toutes les exhortations morales renferment implicitement un appel au gouvernement de l'âme par elle-même. L'ultramontanisme aujourd'hui régnant, avec le sens grossier qu'il apporte dans les choses spirituelles, ne soupçonne même pas que la religion, observée à une certaine profondeur de l'âme, puisse s'associer étroitement à l'esprit scientifique le plus libéral. En matérialisant les sentiments les plus délicats, il arrive à tout diviser, à tout mettre en conflit, les forces morales aussi bien que les forces sociales.

III

23 février 1872.

Quand on cherche à se rendre compte de l'état des esprits en France, on est toujours plus frappé du manque d'harmonie dans l'éducation générale. Autre est l'éducation scientifique, autre l'éducation religieuse; autre celle des femmes, autre celle des hommes; autre celle des prêtres, autre celle des laïques; autre celle des catholiques purs, autre celle des libéraux. On a souvent dit que nous sommes deux peuples en un :

Digitized by Google

ne peut-on pas ajouter que chacun de nous porte ces deux peuples en soi ? État, famille, individus, il y a partout dualisme, contradiction latente, incertitude. Nous avons l'ambition d'être une nation de citoyens libres, et tout plie notre enfance à l'abdication du sens individuel. Nous sommes une race éminemment séculière d'instinct, d'habitudes sociales, d'activité, et toute notre éducation première nous inclinerait vers un ascétisme mitigé. Nous honorons la science et les savants; et rien n'est plus étranger à l'esprit scientifique que notre culture morale populaire.

Depuis quelque temps, l'Église semble avoir pris à tâche d'élargir le fossé qui la sépare des idées modernes. Elle a condamné solennellement, elle condamne chaque jour les principes qui tiennent le plus étroitement à notre manière d'être et de sentir, ceux qui animent nos lois politiques et civiles.

Après cela, on s'étonnera moins de la marche incertaine du génie national, des oscillations extrêmes et violentes de l'opinion, d'une superstition grossière mêlée à l'excès de l'indifférence ou de l'impiété, de l'ignorance inouïe qui règne dans nos campagnes, de l'instruction primaire toujours affichée et toujours négligée, du manque du ressort personnel; enfin, des sophismes qui, en altérant la netteté du vieil esprit gaulois, troublent notre politique extérieure et intérieure. Sans doute l'Église n'est pas seule responsable de tant de confusion et d'impuissance; mais elle y concourt incessamment par l'influence qu'elle est seule en mesure d'exercer en tous lieux sur l'esprit public et sur l'éducation.

Ne parlons pas de son rôle politique et de l'attitude malheureuse qu'elle a généralement gardée sous l'empire, depuis le premier jour jusqu'au dernier. Mais la loi de 1850, encore en vigueur aujourd'hui, lui avait livré la jeunesse. Elle accepta de l'Assemblée législative la charge de sauver la société en la régénérant. L'école se tint dans la sacristie, selon un mot célèbre ; et plus tard le *principe d'autorité et de respect*, issu du 2 Décembre, s'appuya à l'autel. On sait comment fut remplie cette mission. Après vingt ans d'expérience, nous nous retrouvons un peuple un peu dégrossi à la surface, mais igno-

Digitized by Google

rant, à la fois superstitieux et sceptique, aussi peu familier avec les lois de la nature qu'avec les leçons de l'histoire, capable en politique et en économie sociale des plus absurdes égarements, mal préparé en toutes choses à la liberté, toujours prêt à expliquer ses malheurs par une cause extérieure et accidentelle, de même qu'à chercher le salut dans une force étrangère, naturelle ou surnaturelle, dans un général ou dans un roi, dans le hasard ou dans un miracle; partout, enfin, excepté en lui-même, c'est-à-dire dans la science, le travail, la discipline et la moralité.

Quand les dernières catastrophes sont venues, quelle leçon en a tirée l'Église pour les foules qui se pressaient dans les temples? Jamais occasion plus belle ne fut offerte à un clergé d'entreprendre un sérieux mouvement de réforme nationale; jamais les peuples ne furent mieux disposés à ouvrir les yeux sur les causes internes de leurs maux. Mais le clergé, il faut le dire, s'est montré, en général, peu capable de dévoiler le sens de ces grands événements. Toujours enfermé dans son cercle étroit d'idées et de moyens, il n'a su parler le plus souvent dans les chaires populaires que des dogmes méconnus, des pratiques négligées, de la dépossession temporelle du pape coïncidant avec nos premières défaites, et choses semblables.

C'est là que nous en sommes. D'un côté, une éducation religieuse sans esprit libéral; de l'autre, une éducation libérale et scientifique trop dépourvue d'esprit religieux, de hautes aspirations, d'entente profonde de la nature humaine. Divorce déplorable qui, en se produisant sur tous les points, paralyse nos meilleurs efforts, embarrasse notre marche, empêche toute action commune et toute concorde des esprits.

Notre pays est le théâtre d'une expérience extraordinaire qui consiste à faire une cité libre et laïque avec une éducation théocratique et antilibérale, ou sans éducation aucune. Certes, cela peut avoir beaucoup d'attrait pour le spectateur désintéressé; cela peut même fournir à la longue, quelle qu'en soit l'issue, des leçons très profitables à la civilisation générale; mais on conviendra que pour nous, Français, il y a un intérêt

Digitized by Google

supérieur à la curiosité, celui de sauver notre existence nationale jusqu'au bout de l'épreuve, et d'arriver saufs au terme de la crise.

Où et comment aboutira ce conflit entre les deux esprits opposés? Question redoutable.

Il peut arriver un moment où ce qui n'est qu'un danger spéculatif deviendra un danger imminent; où le suffrage universel, préparé de longue main par l'éducation cléricale et habillement conduit par les chefs de la plus puissante organisation que le monde ait connue, menacera nos institutions les plus chères. Ce jour-là, l'État libéral, représenté par une minorité numérique, mais soutenu par la justice et le sentiment universel des peuples civilisés, serait mis en demeure ou de succomber par son propre principe et par respect de la loi, ou d'essayer de se sauver à tout prix.

Mieux vaudrait conjurer de loin une si cruelle alternative. Une double issue se présente. L'une, c'est que l'Église, ouvrant enfin les yeux sur les véritables besoins des temps modernes, se rapproche du siècle pour mieux remplir son office d'éducation. Sentira-t-elle cette nécessité, que lui recommandent quelques-uns de ses meilleurs fils? Aura-t-elle l'intelligence et le courage d'accomplir les sacrifices inévitables?

Convenons que les tristes défections dont l'épiscopat nous a donné le spectacle après le concile n'autorisent pas de grandes espérances. Toutefois, il en coûte de croire que la grande Église de France renferme trop peu d'éléments de vie, de liberté, de foi réelle à la vérité pour entreprendre un renouvellement salutaire.

Une autre issue, c'est que, de son côté, l'esprit séculier et libéral prenne vigoureusement possession de lui-même, qu'il suive avec confiance sa propre voie, qu'il affirme et exerce son droit dans l'éducation comme dans la politique; que, de plus, se retrempant aux sources supérieures de la vie morale, il mérite de prendre une plus large part à la direction du monde spirituel. De ces deux issues, d'ailleurs, l'une n'exclut pas l'autre.

Digitized by Google

II

INSTRUCTION PRIMAIRE

L'ÉCOLE ET L'ÉGLISE.

20 novembre 1871.

De toutes les questions qui nous divisent, celle des rapports entre l'église et l'école est une des plus irritantes, parce qu'elle touche à nos sentiments les plus profonds et aux intérêts les plus graves. On finit par se rapprocher à l'endroit des formes politiques ; mais, en ce qui regarde l'enseignement, il semble qu'un abîme nous sépare les uns des autres. Dans les pays où le libre examen et l'esprit séculier ont transformé les idées et les institutions religieuses, la difficulté, sans être abolie, est beaucoup moindre ; mais, chez nous, comme dans tous les pays catholiques, l'esprit religieux sacerdotal et l'esprit libéral forment deux opinions, deux camps ennemis que relient peu d'intermédiaires. Je voudrais étudier de près ce débat, ne fût-ce que pour en bien poser les termes devant le public.

Parlons d'abord de l'instruction primaire. Deux thèses opposées se produisent. L'une et l'autre admettent que l'État doit l'instruction primaire à tout le monde : lui seul peut suffire, cela est trop évident, à cette inévitable et immense

Digitized by Google

tâche. Mais les uns tiennent pour l'enseignement laïque; les autres préfèrent, partout où cela est possible, l'enseignement ecclésiastique. Au fond, cela veut dire que, pour les uns, l'école ne sert pas seulement à l'instruction, mais à l'éducation; que, de plus, l'éducation publique doit se faire sous les auspices de la religion, et non seulement de la religion en général, mais d'une certaine religion particulière, qui est naturellement le catholicisme. Seulement, comme l'existence des cultes dissidents est un fait dont on ne peut pas se débarrasser, et qu'il faut compter un peu avec la liberté de conscience, on créera des écoles séparées là où il y a des églises séparées : partout ailleurs, sans souci de quelques dissidents ou libres penseurs, l'école sera catholique. On estime qu'avec un arrangement si équitable nul n'est fondé à se plaindre.

Et comme personne n'est plus apte à donner cette sorte d'éducation que les ordres voués à l'Église, on favorisera par tous les moyens leur établissement. On laissera aux maîtres laïques les communes trop petites ou trop pauvres pour admettre le groupe réglementaire de frères ou de sœurs. Ces écoles laïques seront elles-mêmes marquées du sceau d'une religion particulière : le catéchisme diocésain sera compris dans l'enseignement obligatoire, et le curé aura la surveillance de la partie religieuse et morale.

C'est l'esprit de la loi de 1850, encore en vigueur aujourd'hui, c'en est la pratique depuis vingt ans.

Voici l'autre thèse : l'État, en France, n'est pas plus catholique qu'il n'est protestant, juif, musulman. L'État s'est développé chez nous, dès le milieu du moyen âge, en opposition avec les institutions religieuses, qui prétendaient l'absorber ou le limiter. Il s'est constitué peu à peu dans une pleine indépendance à l'égard de l'esprit ecclésiastique. Science moderne, droit civil, état civil, politique ou système de gouvernement, tout cela s'est dégagé en opposition avec la science, le droit, la politique ecclésiastiques. Autres sont en effet les principes et les méthodes. Le fondement de l'idée moderne de l'État, — idée qui n'est pas d'hier, mais qui gît latente et enveloppée au fond de toutes les anciennes luttes entre le

Digitized by Google

temporel et le spirituel, — c'est que les sociétés humaines ont le droit d'exister par elles-mêmes, qu'elles tirent de leur propre sein leurs éléments de vie, qu'elles portent en elles leurs lois régulatrices.

Légitimité ou autonomie des sociétés laïques, c'est-à-dire, en dernière analyse, légitimité et autonomie de la nature humaine : tel est le principe qui se cache depuis des siècles sous toutes les manifestations de l'esprit séculier. Cette loi, qui n'est nullement antireligieuse, mais qui est certainement antisacerdotale, a toujours animé ceux-là même qui, en défendant l'indépendance de l'ordre civil ou de la science laïque, se croyaient le moins entachés d'hérésie.

Nous avons dit le mot. L'idée moderne de l'État, l'idée de la pleine indépendance de l'ordre séculier, fondée sur la croyance à la légitimité de la nature humaine et de ses manifestations diverses (science, droit, politique, etc.), est une hérésie aux yeux du sacerdoce. Ainsi l'a toujours pressenti l'instinct de l'Église; ainsi ont prononcé ses interprètes accrédités. Qui ne connaît les condamnations authentiques, explicites, fulminées par le *Syllabus* pontifical contre les libertés essentielles qui sont comme la substance du droit moderne?

Il résulte clairement de là que l'État considère les écoles publiques d'un tout autre point de vue que le parti catholique. Il doit mettre l'instruction primaire à la portée de tout le monde : personne ne le lui conteste sérieusement, car il y va de sa sécurité; et, à défaut de principe, l'exemple universel lui en ferait une loi. Or qui dit *instruction* dit en une certaine mesure *éducation*, puisque l'âme humaine ne peut se scinder absolument; tout exercice de l'intelligence contribue à « éduquer » l'homme; et, d'ailleurs, il est impossible d'instruire les enfants plusieurs heures par jour durant plusieurs années sans leur inculquer des maximes, des règles de conduite. Il ne faut pourtant pas confondre des choses distinctes. L'éducation tient aussi à de certaines idées sur l'homme, sur sa nature et sa destination, sur ses rapports avec le principe des choses, etc., enfin à des idées religieuses ou de pure philosophie, qui, réduites ou non en dogmes, forment l'inspiration supérieure

Digitized by Google

de la vie. Ces idées, exprimées ou latentes, ont une bien autre action que les maximes banales et fragmentaires de la morale vulgaire.

L'État est peu propre à cette fonction maîtresse de l'éducation, qui s'adresse au plus intime du for intérieur. Il ne saurait dogmatiser, catéchiser, controverser. Dès lors, son rôle dans les écoles publiques se dessine clairement. Il n'a rien de commun avec celui que lui tracent les révolutionnaires, les théocrates ou les socialistes autoritaires. La fonction de l'État, c'est de mettre l'homme, par l'instruction, en état de se développer; c'est de préparer un libre jeu à toutes les facultés de la nature humaine. Il ne connaît ni catholiques, ni protestants, ni adhérents de telle ou telle doctrine philosophique; il ne connaît que des citoyens, c'est-à-dire des hommes, membres d'une certaine patrie. Il lui appartient d'organiser partout, jusque dans les plus humbles communes, le milieu scolaire hors duquel l'intelligence et le caractère moral des citoyens ne se développeraient pas; de même qu'il lui appartient d'organiser les conditions judiciaires, politiques, de police, etc., hors desquelles le libre jeu des forces individuelles serait impossible. Donc il enseignera dans les écoles de l'enfance les connaissances élémentaires qui font la base du savoir humain : aussi bien les principes moraux que tout le reste.

Mais il sortirait de sa compétence, il excéderait sa nature propre en professant telle religion ou telle philosophie. L'enseignement religieux, au sens spécial et didactique du mot, n'est pas à sa place dans nos écoles publiques. Cela n'empêche aucunement d'admettre dans nos livres classiques et nos leçons, à côté de l'enseignement moral, des pages exquises de l'Évangile et de l'Ancien Testament, des morceaux religieux, antiques ou modernes, d'origine chrétienne, juive, perse ou philosophique.

Est-ce donc à dire, comme l'Église l'a toujours prétendu, non seulement à l'égard des écoles, mais à l'égard de la liberté de conscience, du mariage civil, etc., que l'État soit hostile à la religion, ou que sa neutralité soit une profession tacite de scepticisme? En aucune façon. Si, comme nous le croyons

Digitized by Google

fermement, le sentiment religieux fait partie essentielle de la nature humaine, l'État, en instituant l'école laïque, en créant le milieu et les moyens du développement humain, contribue à mettre en jeu les facultés religieuses aussi bien que les facultés scientifiques et les facultés morales.

Les hommes sincèrement religieux penseront toujours qu'on ne peut pas rendre plus grand service à la religion que de la laisser se produire et s'exercer librement; de même qu'on ne peut pas lui faire tort plus grave ni plus cruelle injure que de confier au pouvoir temporel le soin de la propager et de la défendre. Comme toutes les choses vraiment naturelles et humaines, la religion ne demande à l'État que de lui assurer la liberté; et c'est ce que l'État moderne ne saurait lui refuser.

Tel est le rôle de l'État dans l'instruction primaire : créer partout des écoles ouvertes indistinctement aux enfants de tous les cultes; laisser l'éducation philosophique ou religieuse aux Églises et aux familles. C'est le régime des États-Unis et de la Hollande, pays assurément très religieux; c'est le régime où s'acheminent rapidement la Suisse, l'Angleterre et d'autres peuples encore. Là où la religion est le plus respectée, on veut que l'enseignement religieux soit donné au foyer domestique ou à l'autel : on n'aime pas à en faire la cinquième partie d'un programme, à la suite de la grammaire, du calcul, etc.

On est loin, en France, de comprendre une pareille profondeur de sentiment. La religion est pour la plupart de nous chose extérieure, affaire d'intelligence et de mémoire, qui s'apprend comme toute autre connaissance et avec aussi peu de façons. On récite le catéchisme comme on récite la leçon de grammaire. L'école enseigne la *lettre*, le prêtre l'*esprit*. Quiconque parle de soustraire la religion à la main banale de l'instituteur est réputé un voltairien ou un homme à systèmes.

Digitized by Google

L'ENSEIGNEMENT LAÏQUE DANS LES ÉCOLES PUBLIQUES.

I

16 janvier 1872.

Dégageons dès l'entrée le principe de l'instruction laïque des malentendus qui le compromettent, et, pour cela, fixons le vrai point légal du débat.

Il ne s'agit pas, comme on affecte de le dire, d'attenter à la liberté des pères de famille. On ne prétend pas empêcher les catholiques zélés, les protestants, les juifs, les libres croyants de quelque nom que ce soit, de fonder à leurs frais des écoles privées où des maîtres de leur choix donnent aux enfants une éducation religieuse spéciale.

La question est de savoir si les écoles publiques, ouvertes par la force des choses à des enfants d'opinions ou de cultes différents, seront mises au service d'une certaine église ou d'un certain dogme; si les conseils municipaux et le conseil départemental seront maîtres d'opter entre les instituteurs laïques et les religieux catholiques.

Pour nous, nous pensons qu'en thèse générale, et sauf de rares exceptions, l'État, le département, la commune, ne devraient connaître d'autres écoles publiques que des écoles laïques. Ce principe soulèverait peu de contradictions si le parti pris des conservateurs et les exagérations des révolutionnaires ne l'avaient obscurci et discrédité.

On se récrie au nom du libre choix des familles. On proteste contre la mise hors la loi de toute une classe de citoyens voués à l'enseignement. On invoque les droits méconnus de la religion. On va jusqu'à crier à la persécution.

Autant de paradoxes qui confirment ce que nous disions l'autre jour : c'est que la confusion des idées n'est pas moindre dans les classes modérées que dans les partis violents. Si l'on veut se donner la peine d'examiner les faits avec quelque désintéressement, on se convaincra que l'intérêt de la liberté ré-

Digitized by Google

clame l'instruction publique laïque, et que la religion, le vrai sentiment religieux n'a rien à y perdre.

Rappelons en effet (ce que beaucoup de gens semblent de plus en plus disposés à oublier) qu'une commune, en France, n'est pas une paroisse. La totalité des habitants fût-elle catholique ou protestante, la commune garde son caractère propre, qui est d'être une société civile et non religieuse. On peut y naître, s'y marier, y mourir honorablement, sans que l'officier de l'état civil ait à s'informer de vos opinions et de votre Église. Le maire du plus obscur de nos villages imprime sans scrupule la consécration légale à ces grands événements de toute existence. Ainsi vont les choses depuis bientôt un siècle que l'état civil a été soustrait à la compétence ecclésiastique et reservé à la juridiction laïque. La révolution de 89 n'a pas posé de principe plus fécond, et la liberté de conscience n'a pas de sauvegarde plus efficace.

Cette institution est définitivement entrée dans nos mœurs, malgré les protestations ou les réserves de l'Église. Personne ne s'avise aujourd'hui de demander pour les communes la faculté d'opter entre l'état civil laïque et l'état civil ecclésiastique. Il est pourtant certain qu'en beaucoup d'endroits les curés seraient plus aptes que les maires à tenir les registres, et que les habitants de la commune, étant tous catholiques, accepteraient sans murmure l'intervention exclusive de l'ecclésiastique : mais quoi? il peut se trouver, il se trouve souvent que la commune compte un seul dissident, un seul libre penseur; si elle ne l'a pas aujourd'hui, elle peut l'avoir demain : cela suffit pour que la loi le protège en séparant nettement chez tous la qualité de citoyen de la qualité de fidèle.

Mais en instituant l'état civil laïque comme seul obligatoire, la loi laisse les particuliers libres d'ajouter à la consécration légale la consécration religieuse. C'est à la religion de faire valoir ses titres à la confiance des fidèles; et l'on ne s'aperçoit pas qu'elle ait perdu à cet arrangement. La place qu'elle occupe, au moins officiellement, dans la vie des hommes est aussi grande que jamais : seulement, au lieu de s'imposer, elle a dû se recommander par la persuasion.

Digitized by Google

Au début, cette nouveauté ne parut pas simple à tout le monde. En 1789 et 1791, l'établissement de l'état civil laïque provoqua dans nos assemblées législatives les mêmes objections et les mêmes excès de langage que soulève aujourd'hui l'enseignement laïque : « Un mariage sans prêtre, disait-on, ce n'est qu'un concubinage légal ! On médite de détruire la famille ! Le peuple n'admettra jamais la distinction du mariage civil et du mariage ecclésiastique... On outrage le sentiment des masses; on est impolitique autant qu'impie. D'ailleurs les magistrats civils sont trop ignorants pour remplacer le clergé. Dans cette société sans titres, il n'y aura plus ni pères, ni mères, ni enfants, etc. »

M. Quinet, en résumant les discussions de l'Assemblée de 1791, fait remarquer avec raison que si la France eût hésité dès ce premier pas, il lui eût été impossible d'en faire un second. Félicitons-nous que nos pères aient eu l'esprit assez lucide et le cœur assez ferme pour franchir ce pas. Aujourd'hui, les fils reculeraient. Ils auraient des scrupules de conscience et des craintes pour l'ordre social. Ils tempéreraient la rigueur du principe par des adoucissements et des compromis.

Qu'on nous permette de considérer l'enseignement public à la lumière de cette analogie.

On est d'accord sur ce point que l'État ou la commune doit mettre l'instruction à la portée des citoyens. Mais qu'arrive-t-il si cette instruction de l'État est dispensée par des maîtres notoirement voués au service exclusif d'une église? La commune renie son office propre; l'école publique perd son caractère, et les intérêts de la minorité religieuse sont mis de côté.

Les auteurs de la loi de 1850, qui a livré la moitié de nos écoles aux congréganistes, sont peu touchés du premier de ces inconvénients. A leurs yeux, la France est une nation essentiellement catholique, qui doit avoir au dehors une politique catholique, au dedans une éducation catholique; ils n'admettent pas qu'on puisse légitimement considérer notre histoire moderne d'un autre point de vue et assigner à notre pays un rôle plus ample et plus désintéressé. État laïque, éduca-

Digitized by Google

tion laïque, autant de mots de guerre qui signifient à leurs yeux : politique athée, enseignement athée. Mais le malheur veut qu'il y ait en France des minorités religieuses dissidentes; il y a de plus la foule innombrable des libres penseurs de toute nuance. Quant à ces derniers, on affecte de ne pas les reconnaître: *non licet esse vos;* mais il faut bien se résigner à tenir compte des protestants et des juifs.

Les législateurs de 1850, les catholiques libéraux, estimèrent avoir largement pourvu aux droits des minorités en établissant que partout où il y aurait deux cultes professés publiquement, il y aurait des écoles distinctes.

Cette disposition tutélaire peint à merveille l'esprit du parti. La liberté des cultes aboutit entre ses mains, non à rapprocher, mais à isoler. Vous jouirez, disent-ils, des mêmes droits que nous : mais, au nom du ciel, restons à part, chacun dans sa secte; et que nos enfants n'aient aucun point commun. Ainsi le veut l'intérêt de la religion, et sans doute aussi le bien de la cité! Merveilleuse préparation à la vie sociale! admirable apprentissage du patriotisme! La loi prétendue religieuse de 1850 a fait autant pour multiplier et envenimer nos divisions que les causes politiques les plus actives. Là où les pères vivaient unis, pensant et agissant en commun, il arrive que les fils s'ignorent les uns les autres ou se regardent de travers, incapables de s'associer pour une action morale commune. Comment en serait-il autrement sous un régime où les enfants apprennent, dès l'âge le plus tendre, à se ranger sous des drapeaux différents et quelquefois à échanger des noms de haine comme ceux que déjà, au seizième siècle, notre Michel l'Hôpital flétrissait avec énergie!

A-t-on pu s'imaginer qu'il fût possible de faire ou de refaire un peuple avec des atomes si désagrégés? Comment s'est-il trouvé un parti d'hommes du monde, de laïques, pour réaliser la plus funeste des idées cléricales? Du train dont on marche, on peut prévoir le moment où, pour tout ciment moral, il ne nous restera guère plus que la communauté des impôts directs avec une ou deux autres institutions de même nature. On se reconnaîtra mutuellement pour Français au signe sacré de

Digitized by Google

contribuable, et le percepteur sera en province le dernier représentant de l'idée de patrie.

Mais cette disposition de la loi, destinée à protéger les minorités religieuses, qui crée des écoles là où il y a des cultes distincts, de quoi sert-elle aux dissidents dispersés, trop peu nombreux pour célébrer un culte public? Le cas se présente en des milliers de communes où vivent deux, trois, quatre familles, isolées de leurs coreligionnaires. On dira sans doute qu'on ne peut pas pourvoir à tout, *de minimis non curat prætor*, et que ce sont là des exceptions de peu d'importance. Il ne reste donc à ces familles, qui se réclament en vain de leur qualité de Françaises, qu'à subir la loi de la majorité et à confier leurs enfants, pour la plus grande gloire de la religion, à des frères ou plus souvent à des sœurs dont le premier souci est de les gagner doucement à une église et à un dogme étrangers.

J'ai parlé des dissidents reconnus. Je répète que l'on peut invoquer avec autant de raison, si l'on a quelque respect de la conscience humaine, les droits des libres croyants et des libres penseurs. Mais, dira-t-on, faut-il que la majorité subordonne ses convenances religieuses à celles d'une imperceptible minorité, qui même ne se rencontre pas toujours? — Assurément. — Quoi! elle aliénera sa liberté au profit de la liberté de quelques-uns et privera ses enfants des bienfaits d'une éducation religieuse?... Ici se retrouve l'éternel sophisme. Là où vous ne dominez pas, vous criez à la servitude. Est-ce donc aliéner votre liberté que de vous résigner à recevoir en commun les premières notions de grammaire, d'arithmétique, etc., ou même de morale? Est-ce renoncer à toute bonne éducation religieuse, que d'en confier le soin à l'Église et à la famille? Ne dépend-il pas de vous de multiplier les heures réservées au prêtre? En quoi, je vous prie, le catéchisme sera-t-il moins salutaire si, au lieu d'être enseigné machinalement par l'instituteur, il est commenté deux, trois fois par semaine, ou tous les jours si vous voulez, par le curé, soit à l'église, soit ailleurs?

Il faut le dire sans ambages. Laisser à la commune, au con-

Digitized by Google

seil départemental ou à tout autre conseil le soin d'opter entre les congréganistes et les laïques, c'est porter une atteinte réelle à la liberté et à l'égalité des cultes. Personne n'ignore qu'en matière scolaire, la commune c'est presque partout le presbytère ou le château. Les conseils municipaux sont jaloux de leur indépendance en ce qui concerne le budget : leur intérêt matériel les rend clairvoyants. Mais, comme ils ont les écoles en médiocre souci, ils en laissent volontiers la direction aux puissants du ciel ou de la terre; ils s'en remettraient même à eux du soin de décider s'il faut absolument une école.

Quant au conseil départemental, on sait de quels éléments la loi de 1850 l'a composé; il ne dépend en rien de l'élection populaire, et ce n'est pas à ce tribunal que les griefs de quelques obscures minorités trouveront aisément de l'écho. Les honorables conseillers, plus soigneux de la forme que du fond, se contenteront de recommander *officiellement* aux sœurs enseignantes de respecter les croyances de leurs élèves. Le conseil trouvera d'ailleurs tout simple que les élèves dissidents assistent chaque jour de l'année à des exercices religieux catholiques.

Si l'on ne savait quelle irrésistible logique pousse aujourd'hui l'Église à outrer son principe d'autorité, on s'étonnerait à bon droit de la défiance systématique dont elle poursuit l'instituteur séculier. Mais il y a dans ce fait autre chose qu'un caprice d'intolérance; nous n'aurons pas de peine à en expliquer les véritables raisons.

II

4 août 1872.

L'article 55 du nouveau projet de loi (1872) attribue aux assemblées communales scolaires le droit d'option entre les écoles laïques et les écoles congréganistes. Une pareille disposition, sous couleur de liberté démocratique et de justice, annule dans un nombre très considérable de communes le droit imprescriptible des petites minorités religieuses ou philosophiques.

Digitized by Google

Il y a deux choses que le parti clérical ne réussit pas à bien comprendre : l'une, c'est que la France actuelle n'est pas la France du dix-septième siècle, que l'unité de foi n'y règne pas plus en fait qu'en droit, que la liberté de conscience est aussi légitime dans le plus humble village et chez une ou deux familles isolées que dans les villes et à l'abri d'un culte professé publiquement; — l'autre, que dans un tel état de choses, avec une telle diversité de croyances reconnue et protégée par la loi, l'enseignement congréganiste ne peut être que l'exception.

Faut-il donc répéter que les communes françaises, depuis 89, ne sont plus des paroisses, mais des corporations purement civiles? On en fait partie à titre de citoyen et non à titre de croyant. On y naît, on s'y marie, on y meurt sous les auspices de la loi, en vertu de simples actes de l'état civil. Chacun possède sa conscience tout entière et peut traverser la vie la tête haute sans que le maire s'informe de son culte ou de sa foi. Tel est le régime, regrettable selon les uns, excellent selon nous, en tout cas irrévocable, que nos pères, les législateurs de 89, ont établi sans haine ni faveur, sous la dictée du bon sens et de l'équité, malgré des réclamations toutes semblables à celles qu'on oppose aujourd'hui à l'enseignement laïque. Dieu sait quels bizarres compromis notre génération substituerait à cette simplicité lumineuse et hardie, si elle avait à accomplir une tâche semblable.

A quoi ont droit aujourd'hui, de l'aveu unanime, tous les pères de famille? A un enseignement primaire, payé ou gratuit, qui ne heurte pas leur foi, qui les traite en citoyens, non en fidèles d'une église particulière. Peuvent-ils réclamer partout des maîtres de leur culte ou de leur croyance philosophique? Pas le moins du monde : mais seulement des maîtres laïques, qui n'entreprennent pas directement ou indirectement sur la conscience de leurs élèves.

L'important, c'est que ces maîtres soient séculiers et indépendants de l'autorité ecclésiastique, mêlés à la famille générale, libres de vœux spéciaux, ne relevant que de supérieurs séculiers. Vous avez raison de ne vouloir pas des écoles où

Digitized by Google

s'enseigne, au nom de l'État, la *morale indépendante* ou telle autre doctrine philosophique; mais ne voyez-vous pas que vous préparez d'avance la voie à cet énorme abus en instituant au sein des écoles publiques, ouvertes à tout le monde, l'enseignement d'un dogme spécial? Vous protestez d'avance contre l'école ou la philosophie d'État, et vous ressuscitez, autant que nos mœurs et les circonstances le permettent, une religion d'État.

De quel autre nom appellerons-nous, en effet, cette obligation que l'on impose à quarante ou cinquante mille maîtres et maîtresses de se faire les professeurs d'un dogme spécial et d'une histoire sainte particulière? La commission parlementaire ne se doute même pas de ce qu'il y a d'énorme dans cette prétention. Elle n'admet pas, elle ne soupçonne pas que les scrupules et les dissentiments qui travaillent notre société puissent se produire chez les instituteurs; ils sont tous croyants, cela va sans dire; s'ils ne le sont pas, ils ont tort, car ils doivent l'être; et en tout cas, une ressource leur reste, c'est de quitter l'enseignement profane, s'ils ne peuvent en conscience donner l'enseignement sacré.

En parlant ainsi, nous ne faisons que reproduire la pensée manifeste du système. Jamais le parti clérical n'acceptera la légitimité du doute et de la diversité religieuse; il les subit comme un fait regrettable; il ne les reconnaît pas comme un fait normal et par conséquent comme un droit. La vérité étant absolue, infailliblement interprétée, dès lors évidente, elle seule a droit de cité dans le monde. Il paraît tout simple d'exiger d'une immense armée de professeurs que, non contents de bien enseigner l'arithmétique, la géographie et l'orthographe, ils croient et enseignent la seule vraie religion, la seule véritable histoire sacrée, la seule véritable Église.

Pensez un peu quel scandale si l'un de nos jeunes instituteurs, au moment de prendre la direction d'une école publique, s'oubliait jusqu'à parler de sa conscience, de ses scrupules et demandait humblement à être dispensé du programme religieux. Nous ne lui conseillons pas de tenter l'aventure : le

Digitized by Google

conseil départemental et la haute commission de l'Assemblée se chargeraient de lui apprendre, à défaut du recteur, que la conscience particulière des maîtres n'est pas chose prévue par la loi de l'instruction primaire, et qu'en France le brevet de capacité ne va pas sans le certificat d'orthodoxie.

Nous ne nous arrêterons pas aujourd'hui à faire ressortir tout ce qu'il y a de germes d'hypocrisie dans une semblable fiction officielle appliquée à un personnel nombreux, intelligent et mêlé au monde. La seule garantie efficace pour la conscience des familles et pour celle des maîtres primaires, c'est que l'enseignement religieux proprement dit soit facultatif, qu'il ait ses heures distinctes et qu'il soit confié aux ministres du culte.

Ici on se récrie et l'on proteste contre la tentative de « bannir Dieu de l'éducation ». En ce qui nous concerne, rien n'est plus loin de notre pensée; mais si nous ne voulons pas bannir Dieu de l'éducation, comme font quelques-uns, nous voulons encore moins l'y introduire de force, comme font beaucoup d'autres. En séparant l'église de l'école, on n'entend pas déconsidérer comme superflue ou dangereuse la discipline religieuse; pas plus qu'en instituant l'*état civil*, nos pères n'entendaient proscrire le libre usage de l'*état ecclésiastique*, le baptême, la bénédiction nuptiale et les dernières prières funèbres.

L'Église n'a certainement rien perdu, depuis quatre-vingts ans, à n'être plus dominante et légale; le droit commun, loin de lui nuire, l'a servie. Obligée de se replier dans le domaine de la conscience et au foyer de la famille, la religion devient plus forte en devenant plus spirituelle, c'est-à-dire, au fond, plus religieuse. Elle sera réduite tôt ou tard à la même nécessité salutaire pour l'éducation publique.

Au reste, ce n'est pas là une nouveauté sans précédents. Et, pour ne pas aller chercher au loin des exemples, il nous suffira de produire celui d'un petit État, notre voisin, qui ne passe pas pour être irréligieux. Dans un projet de loi sur l'instruction primaire dans le canton de Genève (décembre 1850), on lit l'article qui suit :

Digitized by Google

« L'enseignement religieux est donné exclusivement par les ecclésiastiques des deux cultes. Cet enseignement est facultatif : il ne doit pas empiéter sur les heures consacrées à l'enseignement ordinaire. »

Certes, c'est un haut idéal, mais bien difficile à réaliser, que de mêler l'inspiration religieuse à toute la discipline du premier âge et, comme s'exprime le rapport de M. Ernoul, à la leçon d'histoire, à l'explication d'un texte, au choix d'un modèle d'écriture. Pareille tâche demande, pour être remplie, une grande supériorité de bon sens et de tact moral autant que de piété : une mère y est plus propre qu'un professeur, et peu de mères y réussissent. Mais, en vérité, on se fait de singulières illusions sur le genre d'éducation religieuse qui se donne et peut se donner dans nos écoles, je dis même dans les mieux surveillées et les plus correctes.

Ne sait-on pas qu'à cet égard toute l'action du maître se réduit le plus souvent à faire réciter la *lettre* du catéchisme et de l'histoire sainte ? Le maître n'est en réalité qu'un auxiliaire mnémotechnique du curé, le répétiteur qui veille à ce que la leçon soit apprise. Quant à mêler l'allusion religieuse à « l'explication d'un texte et à la leçon d'histoire », c'est pure fantaisie; n'attendez pas que le commun des meilleurs instituteurs laïques remplisse, même imparfaitement, un rôle si délicat. Et c'est pour cela sans doute que l'on préfère les maîtres congréganistes aux maîtres laïques. Je conviens que les premiers auront sur les autres l'avantage des pratiques ecclésiastiques, des anecdotes pieuses, des images et des cantiques : pour inculquer cette dévotion un peu grossière qui pénètre par les sens, il ne faut sans doute ni des saints, ni des esprits d'élite, la discipline suffit. Mais est-ce bien là ce qu'on entend par l'éducation religieuse, et n'a-t-on pas de meilleur remède à opposer aux progrès de l'athéisme populaire et du matérialisme ?

Digitized by Google

L'ENSEIGNEMENT RELIGIEUX LAÏQUE DANS LES ÉCOLES DE LA SUISSE ALLEMANDE.

11 octobre 1876.

La question de l'enseignement laïque sommeille en ce moment chez nous ; mais, si l'on s'abstient généralement de la soulever, ce n'est pas qu'elle paraisse indifférente, c'est plutôt qu'on la juge embarrassante et à quelques égards périlleuse. L'heure serait mal choisie de la discuter aujourd'hui ; mais comme elle fait l'une des principales difficultés de notre situation, et que l'on doit s'attendre d'un jour à l'autre à l'aborder par quelque côté législatif, nos lecteurs nous sauront gré de les entretenir brièvement de ce qui se fait ou se dit à ce sujet dans un pays voisin.

A première vue, il semble que le seul point en litige soit de savoir si l'enseignement primaire public, dans un pays où l'état civil est entièrement séculier et les cultes égaux devant la loi, doit être donné indifféremment par des maîtres laïques et des maîtres ecclésiastiques ou congréganistes. Il est vrai que ce n'est pas là un détail sans importance, et nous avons trop souvent agité cette question particulière pour avoir besoin d'exprimer de nouveau notre sentiment. Mais au fond du débat se cache une difficulté bien autrement grande, qu'il vaut la peine de mettre en plein relief. L'enseignement religieux doit-il faire partie du programme scolaire? Qui en sera chargé, l'instituteur ou les ecclésiastiques des diverses confessions? Si c'est l'instituteur, et que celui-ci soit toujours laïque, quelle sorte d'instruction religieuse commune sera-t-il appelé à donner?

On sait comment la loi a réglé chez nous ce point. L'instruction religieuse est obligatoire. Le maître, laïque ou congréganiste, fait réciter, sans explications *de fond*, outre l'histoire

Digitized by Google

sainte, le catéchisme, et toujours le catéchisme catholique. S'il y a des élèves dissidents, ils s'abstiennent. Dans les écoles communales affectées aux protestants ou aux israélites, c'est le catéchisme protestant ou israélite que l'on récite. Partout une prière ouvre ou ferme les classes.

Aux États-Unis, les écoles publiques n'ont d'autre enseignement religieux que la simple lecture de la Bible, sans commentaires. Chaque secte pourvoit chez elle à l'éducation spéciale des enfants qui lui appartiennent. Jusqu'à présent, cet état de choses avait été admis de tous à peu près sans murmure. Depuis quelque temps le clergé catholique fait entendre de vives réclamations, il demande des écoles confessionnelles; mais il est permis de croire que le président Grant a été le fidèle interprète du sentiment public lorsqu'il a dernièrement élevé la voix pour le maintien d'un système purement national.

En tout cas, les mœurs s'accordent avec la loi dans l'Amérique du Nord pour faire de la religion, entendue au sens large, une partie essentielle de l'éducation. C'est en Suisse et en Allemagne que la question se développe dans toute son ampleur et se débat aujourd'hui le plus vivement. Partout, il est vrai, la religion figure avec honneur au programme. Dans les pays protestants, en particulier, les maîtres eux-mêmes sont chargés de l'instruction religieuse, et on leur laisse à cet égard beaucoup plus de latitude que dans les États catholiques. Mais il s'en faut que l'opinion publique soit unanime sur l'opportunité d'un tel enseignement. En Suisse, par exemple, la question est aujourd'hui plus que jamais à l'ordre du jour; elle a fait récemment l'objet de sérieux débats au sein de réunions ou conférences fédérales ecclésiastiques, et du *congrès des régents primaires* tenu à Berne.

La nouvelle constitution fédérale ne prescrit ni n'interdit l'enseignement de la religion dans les écoles publiques. Elle s'en remet là-dessus aux cantons : seulement, elle a pris des précautions pour sauvegarder partout l'entière liberté de conscience. L'article 27 dispose que « les écoles publiques doivent pouvoir être fréquentées par les adhérents de toutes

Digitized by Google

les confessions, sans qu'ils aient à souffrir d'aucune façon dans leur liberté de conscience ou de croyance. »

Mais faut-il un enseignement religieux quelconque? Là-dessus la constitution ne se prononce en aucun sens : l'usage traditionnel est pour l'affirmative; les opinions particulières sont très diverses. Les uns prétendent dépouiller l'école publique de tout office d'éducation ; par conséquent, ni religion ni même leçons spéciales de morale; pas autre chose que les éléments de l'éducation intellectuelle, lecture, écriture, calcul, etc. Ceux qui soutiennent cette thèse ne sont pas en général les « esprits forts », les incrédules, mais plutôt les membres des sectes, les dévots des églises particulières qui se défient de l'influence peu orthodoxe de l'État et de ses maîtres, et qui voudraient élever des enfants dans des écoles confessionnelles.

Les hommes politiques les plus dégagés de l'influence ecclésiastique se gardent bien de vouloir réduire l'école communale à un rôle si neutre. Ils se font une idée plus haute de l'État, de son droit comme de son devoir envers le peuple, et des conditions intimes de l'unité nationale. Ceux-là veulent bien séparer profondément l'école de l'église et, pour cela, en bannir l'instruction religieuse dogmatique: en revanche, ils réclament l'enseignement de la morale. C'est chez nous aussi le vœu du parti qui passe pour le plus avancé.

Très bien, mais quelle morale? Car il y en a plusieurs, et profondément diverses entre elles, sinon par les grosses applications pratiques, du moins par l'esprit et par la direction générale. Autre, par exemple, est la morale de Kant, autre celle de Hobbes, sans parler de la morale proprement chrétienne. Se bornera-t-on à des préceptes isolés, à un petit code de sagesse vulgaire, que l'on se flatte de mettre à l'abri des objections? On conviendra que ce serait se contenter à bon marché en fait d'éducation, et se faire une idée bien étroite de la nature humaine, de ses meilleures facultés comme de son robuste égoïsme. Quoi! des prescriptions de conduite, sorte de cours d'hygiène, sans une idée générale pour les réunir en un tout, et pour les animer d'un souffle de vie! Pas un mot pour assigner à l'individu sa place dans l'ordre universel, et

Digitized by Google

pour rendre ainsi la loi ou plus sainte, ou plus inviolable, ou plus attrayante !

Les libéraux dont nous parlons discernent à merveille cette difficulté. Ils comprennent que traiter ainsi l'éducation serait laisser en friche les facultés supérieures de l'enfant, et, entre autres inconvénients, ne donner aucune satisfaction au besoin d'idéal ; ce serait aussi supprimer les mobiles les plus efficaces pour la réforme ou le perfectionnement de la vie. Il ne leur échappe pas non plus que laisser un tel vide dans l'instruction première, c'est appeler tôt ou tard à le remplir des influences ecclésiastiques dont on avait espéré s'émanciper ; ou bien, ce qu'ils ne redoutent pas moins, c'est livrer l'âme du peuple en quelque sorte nue et désarmée au plus plat matérialisme.

Quelques-uns, en Allemagne et en Suisse, à qui de simples leçons de morale pratique paraissent en effet singulièrement arides, indigentes, dépourvues de force, rêvent une éducation d'ensemble qui atteigne et embrasse harmoniquement tout ce qu'il y a d'*humain* dans l'enfant, et qu'ils appellent pour cela *humanisme*. La morale aurait sa place dans ce tout vivant, elle le couronnerait. Mais ils donnent prise par là aux défiances les mieux justifiées. On leur oppose que si l'*humanisme* est quelque chose, s'il revêt une forme concrète, il risque d'être à son tour une ombre de religion, avec cette circonstance fâcheuse que c'est leur religion à eux, c'est-à-dire une expérience à faire, une aventure à courir, au lieu de la religion traditionnelle et connue. Cette nouveauté, imposée aux écoles, jouirait du premier coup du monopole de l'État, ce qui serait exorbitant.

Le congrès des régents primaires suisses, après avoir discuté la question, a conclu à ce que l'école laïque restât investie de l'office d'éducation morale, à ce que l'enseignement religieux fût maintenu, et qu'enfin le régent en fût chargé. Cette dernière partie de la résolution mérite d'être notée : elle surprendra bien des gens en France, venant d'une assemblée libérale et inspirée par l'intérêt laïque. Voici les raisons qui paraissent l'avoir dictée.

D'abord, le désir d'éviter l'antagonisme religieux ou plutôt

Digitized by Google

confessionnel qui s'établit, avec toutes ses préventions malveillantes, au sein des jeunes générations par la rivalité des cultes et des ecclésiastiques. En second lieu, la crainte que la religion, reléguée dans des leçons spéciales, en dehors du programme régulier et des habitudes ordinaires, n'apparaisse aux enfants comme une pièce artificielle, surajoutée, par suite superflue autant qu'embarrassante. Mais le congrès a surtout obéi au désir de ne pas soustraire au maître laïque l'éducation morale supérieure de ses élèves.

Un autre vœu est venu compléter le précédent : c'est que l'enseignement religieux laïque ne soit pas *sectaire*, c'est-à-dire protestant, catholique, israélite. Il est vrai qu'on va se heurter ici aux mêmes objections qui s'élèvent contre un enseignement laïque de la morale. Quelle religion enseignera donc l'instituteur entre celles que l'on connaît et qui s'excluent mutuellement? Ou quelle sorte nouvelle de doctrine éclectique, quel minimum de religion adoptera l'État, en le rendant obligatoire? Le congrès ne s'est pas laissé arrêter par cette difficulté théorique: il l'a abordée par le côté pratique. L'expérience lui a paru démontrer que des leçons de religion, dégagées de toute considération confessionnelle et s'inspirant de ce qui est commun aux diverses églises, n'étaient pas chose chimérique, et qu'en exerçant une action salutaire sur les enfants, elles étaient également bien accueillies des familles des divers cultes. Par là aussi l'intérêt de la paix publique et de l'unité morale de la cité était sauvegardé de la manière la plus efficace.

Nous n'avons pas à apprécier ici ces conclusions, ni à rechercher dans quelle mesure elles seraient applicables à notre pays. A part même les considérations de théorie ou de fond, il y aurait sûrement lieu d'appliquer le vieil adage: autres mœurs, autres lois. Contentons-nous d'avoir mis quelques pièces du procès sous les yeux du public; tout incomplètes qu'elles sont, elles donnent une idée des vrais termes de la question et de ses difficultés. Mais comment finir sans rendre hommage à la culture d'esprit, aux fortes habitudes de libre examen, aux nobles préoccupations que suppose un pareil

Digitized by Google

débat chez de simples instituteurs primaires venus de divers points de la république helvétique!

LES RÉSULTATS DE LA LOI SCOLAIRE DE 1870 EN ANGLETERRE [1].

18 mai 1873.

Tandis que nous consumions en France une grande partie de nos forces dans des querelles politiques, l'Angleterre s'occupait activement à répandre l'instruction dans ses classes populaires. Peut-être était-elle restée à cet égard en arrière de nous; en tout cas, elle ne néglige rien aujourd'hui pour regagner le temps perdu. On sait, en effet, qu'elle s'est engagée en 1870, par l'*acte de l'éducation élémentaire*, dans une voie toute nouvelle Jusque-là l'État s'était reposé sur le zèle des particuliers et des églises du soin de l'instruction primaire. Mais on s'aperçut dans les dernières années que les résultats ne répondaient pas à cet excès de confiance, et que l'avènement politique de la démocratie réclamait des moyens plus radicaux. Sans doute le clergé épiscopal et les sociétés dissidentes avaient fait les plus louables efforts pour dispenser aux enfants du peuple à la fois les connaissances élémentaires et une éducation chrétienne; mais, en dépit de leur activité et de leur prétention à suffire à tous les besoins, une grande partie des classes ouvrières, soit agricoles, soit industrielles, reste hors de leur portée, et l'opinion publique réclamait l'intervention de l'État.

Cette intervention, qui répugne si fort au génie et aux habitudes individualistes des Anglo-Saxons, ne s'exerça d'abord

1. *Report of the Commitee of Council on Education*, 1872. — *Report of the school-board for London to the Education Department*, 1872. — *In school-boards at work*, by Allanson Picton. *Theological Review*. January, 1873.

Digitized by Google

que d'une manière indirecte. On se bornait à subventionner les écoles existantes de toute dénomination religieuse, sans entreprendre sur leur enseignement et leur constitution particulière. Mais on sentit bientôt le besoin d'une réforme plus étendue. Le sentiment de l'intérêt social, plus éclairé chez les conservateurs anglais que chez les nôtres, s'unit à la philanthropie chrétienne ou philosophique pour réclamer une action de l'État moins discrète et plus coercitive. On n'eut pas honte de reconnaître hautement que l'Angleterre avait négligé son devoir; elle avait méconnu « que les institutions libérales ne peuvent être sauvegardées sans le concours d'un peuple à la fois instruit et moral. » L'extension obligée du suffrage électoral parut un motif de multiplier sans retard les moyens d'instruction. En novembre 1870, la Chambre des communes adopta à une forte majorité un bill présenté par M. Forster au nom du gouvernement, dont il n'est pas inutile de rappeler ici les principales dispositions.

L'État peut contraindre les communes à pourvoir convenablement aux besoins scolaires. Création facultative d'abord, plus tard obligée, de *comités scolaires* (*school-boards*) dans chaque bourg ou paroisse, investis de la personnalité civile, du droit de vérifier l'insuffisance des écoles et d'en créer de nouvelles, de requérir des taxes pour cet objet, de nommer des instituteurs, d'arrêter des programmes, enfin de décider la fréquentation obligatoire sous peine d'amende. Voilà pour les pouvoirs locaux. D'autre part, droit accordé au *département de l'instruction*, placé sous le contrôle du parlement, de dissoudre les conseils scolaires négligents, de désigner d'office à leur place des commissions temporaires, et d'inspecter l'enseignement des écoles subventionnées par l'État, sauf en matière religieuse. Les comités sont élus par tous les habitants sujets à la taxe.

C'est ainsi qu'on a cherché à concilier l'initiative locale et l'action du pouvoir central. On commence par mettre en demeure les communes : mais on se réserve de surveiller ce qui se passe chez elles; et si, au bout de quelque temps, elles n'ont pas créé un comité ou que ce comité n'ait pas bien

Digitized by Google

rempli sa tâche, le département de l'instruction impose d'office un *school-board* muni de ses divers pouvoirs légaux.

Il y a sans doute intérêt à rechercher quels ont été, après deux ans d'épreuve, les effets de cette législation. Les rapports mentionnés plus haut, en particulier celui du *comité de Londres* (mars 1872, 300 pages in-fol.), renferment à ce sujet de précieux renseignements. La situation n'a fait que s'améliorer dans les derniers mois de 1872.

Sur 224 bourgs municipaux, 100 environ avaient établi des comités. Leur exemple n'a été suivi que par 279 paroisses sur 15 119. Cette différence de conduite entre les villes et les campagnes mérite d'être relevée; gardons-nous d'en induire que les districts agricoles soient moins dénués de moyens scolaires. L'enquête ouverte en vertu de la loi de 1870, par le département de l'instruction, sur la situation de chaque district, avait déjà prononcé, au mois de juillet dernier, sur 1412 paroisses : or, dans ce nombre, 775 étaient frappées d'une note d'*insuffisance de moyens*. Quoi qu'il en soit, les grandes villes, et Londres en particulier, ayant institué des *school-boards*, il se trouve que près de 10 millions d'habitants sont déjà soumis au nouveau régime.

Quel usage les comités ont-ils fait de leurs pouvoirs? Au milieu de l'année dernière, 65 bourgs seulement sur 224 avaient adopté les règlements coercitifs. Mais Londres et les grandes villes figurant dans cette liste, il se trouve de fait que plus de 8 millions d'habitants sont assujettis à l'*obligation* scolaire. Il est encore trop tôt pour apprécier les résultats réels de cette institution. Seulement on peut déjà constater que le chiffre de l'assiduité dans les écoles inspectées s'est élevé de 1 144 000 (année 1869, antérieure à la loi) à 1 339 000 (année 1872).

Quant aux procédés mis en œuvre par les *school-boards*, voici comment s'y est pris le comité de Londres, de tous le plus considérable. Il avait pour tâche préalable de dresser une statistique exacte des écoles primaires, du cercle d'action de chacune, de la qualité de l'enseignement, du tarif scolaire, etc., tout cela en vue de préparer l'établissement des nouvelles écoles reconnues nécessaires, et de celles-là seulement. Le

Digitized by Google

rapport répond à toutes les questions de cet ordre. Entre autres faits, il accuse un déficit de plus de 103 000 places, et l'on entreprend en conséquence d'ouvrir des écoles pour 100 000 enfants. Règle générale, on préfère, des écoles de 1000 à 1500 élèves à de plus petites. On a déjà mis la main à l'œuvre sur plusieurs points. En outre, le comité a pris à sa charge un nombre considérable d'écoles anciennes, sur le désir que lui en ont exprimé les administrateurs eux-mêmes de ces établissements. Actuellement il en a 102 sous sa direction immédiate, fréquentées en moyenne par 25 000 élèves.

On pense bien que le *school-board* trouve sur sa route des obstacles de plus d'une sorte. Il y a d'abord, sous les formes propres au protestantisme, ce que nous avons coutume d'appeler en France l'opposition cléricale, et les appréhensions sincères de l'esprit religieux. Les écoles *dénominationnelles* se plaignent de la concurrence qui leur est faite par les écoles du *board*, bien que celui-ci se fasse une loi de n'intervenir que là où les anciens moyens ne suffisent pas; mais la limite ne peut pas être si exactement tracée que quelques élèves ne passent, le bon marché aidant, des anciennes écoles dans les nouvelles.

Mais le grief du parti religieux, c'est que les écoles séculières, ou plutôt *non sectaires*, telles que la loi les institue, ne peuvent donner qu'une mauvaise ou médiocre éducation morale. Pourtant les *school-boards* n'excluent pas la religion; la loi proscrit seulement les formulaires dogmatiques. Ils veulent même que la Bible soit lue, et que le maître y puise « des explications morales et religieuses adaptées aux capacités des enfants ». Pour ce qui est des doctrines, ils s'en rapportent au discernement du maître. On comprend que cette façon peu dogmatique de traiter l'enseignement religieux déplaise aux divers clergés et aux laïques orthodoxes. L'avenir dira si un pareil compromis est praticable, ou s'il y a un pas de plus à faire dans la voie de la sécularisation de l'école. De fait, tandis qu'en France l'école laïque borne son enseignement religieux à faire réciter la lettre du catéchisme et de l'histoire sainte, en Angleterre il arrive souvent que les maîtres des

Digitized by Google

nouvelles écoles se bornent à une simple leçon de géographie ou d'histoire biblique.

La difficulté religieuse n'est pas celle qui ralentit le plus la marche des *school-boards*. Comme on pouvait le prévoir, le principal obstacle est dans la pauvreté et l'indifférence des classes que le bill d'éducation voulait particulièrement atteindre : et c'est ici surtout que l'expérience inaugurée par nos voisins devient instructive pour nous. Par quels moyens attirer à l'école les enfants qui ont le plus besoin d'y venir, et qu'un intérêt social de premier ordre commande de ne pas laisser sans éducation? Ici les rapports constatent une insouciance inouïe des familles. Bien que les écoles existantes soient loin d'être en rapport avec le nombre des enfants en âge de s'instruire, il y a pourtant près d'un million de places vacantes sur deux millions de places disponibles. La population scolaire peut être estimée à 3 200 000, et la moyenne des présences ne dépasse pas dans les écoles inspectées 1 256 000.

Un fait si considérable appelle l'application de moyens énergiques. L'acte de 1870 met entre les mains des comités une arme puissante, celle de l'*obligation;* mais comment s'en servir? comment faire passer ce devoir légal dans la pratique? Voici la marche qu'a suivie le comité de Londres.

Cet important *school-board*, élu comme tous les autres par le suffrage des contribuables, nombreux d'ailleurs, composé d'hommes choisis, a sous sa direction dix comités qui président aux districts parlementaires de la grande ville. Chacun de ces comités se compose des membres du board représentant le district, et d'un certain nombre d'assesseurs nommés par le *board* même. Le nombre varie de trente à quarante. A leur tour, les comités partagent leurs districts en quartiers, surveillés par des sous-comités. Ce sont les sous-comités qui président directement à l'opération principale, qui est la visite des maisons. Ils emploient à cet effet des visiteurs payés, hommes ou femmes, qui reçoivent généralement 2 000 francs par an; ceux-ci ont à leur tête un superintendant qui sert à la fois de secrétaire au sous-comité. Chaque visiteur reçoit une liste complète des enfants de son quartier, pris sur

Digitized by Google

le tableau du recensement; il doit la tenir à jour et y noter les changements de résidence. Il consigne dans un journal tout ce qui dans ses courses lui paraît digne d'être signalé. On veut multiplier le nombre de ces agents, de manière que chacun d'eux n'ait pas à sa charge plus de cinq mille enfants de la catégorie de ceux qui fréquentent les écoles élémentaires publiques.

La description de cet ingénieux mécanisme montre assez qu'il ne suffit pas de voter une mesure législative pour accomplir la grande réforme scolaire : il y faut de plus des agents bien qualifiés et bien rémunérés, et surtout des ci toyens dévoués pour accepter et remplir dans chaque ville ou district les fonctions délicates de membres du comité. Nulle part plus que dans cette matière ne se découvre la vérité d'un principe souvent rappelé, c'est que les meilleures lois ne valent en tout pays qu'autant qu'il se trouve une classe ou un parti capable de les faire valoir. Cette classe paraît devoir se trouver en Angleterre. Les élections pour les *school-boards* ont été vivement disputées; elles ont excité l'intérêt public autant que des élections politiques; elles ont porté au *pouvoir* beaucoup d'hommes honorables et compétents. Formons le vœu que bientôt, en France, un siège de *conseiller cantonal d'éducation* soit brigué par des citoyens notables avec la même ardeur que l'est aujourd'hui le titre de conseiller général ; et surtout qu'après l'avoir obtenu, on n'en fasse pas une sinécure honorifique.

Mais examinons de plus près encore comment s'y prennent nos voisins. Le visiteur va de maison en maison, sa liste à la main, recueillant des informations pour la contrôler; il est généralement bien accueilli. Il va ensuite dans les écoles s'assurer si les renseignements donnés par les familles sont exacts concernant l'assiduité des enfants. S'il se trouve qu'un enfant manque à l'appel sans motifs déclarés, le visiteur passe à son domicile et y laisse un simple avertissement pour rappeler « que la loi doit être observée ». Si l'absence continue, avis en est donné au sous-comité, qui fait remettre, s'il le juge à propos, un second avertissement plus péremptoire que le

Digitized by Google

premier, ou bien qui invite les parents à comparaître devant lui. Si cette mesure échoue, le cas est déféré à l'un des dix grands comités, qui peut ordonner des poursuites devant le magistrat : celui-ci applique, s'il y a lieu, une amende.

Bien que ce système réclame encore des perfectionnements, on a de bonnes raisons de croire que depuis le 4 mars 1872, jour où les visiteurs ont commencé leurs tournées, jusqu'au 30 septembre, la moyenne de l'assiduité journalière, à Londres, s'est accrue de 25 000 élèves, sans qu'on ait eu besoin de recourir aux pénalités légales. Cent quarante-six parents ont été cités devant les magistrats. Quarante-trois citations ont été retirées à la suite de soumissions volontaires. Il n'a été infligé que trente-deux amendes.

Certes, il est permis à nos voisins de s'applaudir d'un pareil résultat ; mais il faut les féliciter encore plus de ne pas se laisser induire en illusion comme si ce succès était le gage certain d'un progrès continu et d'un triomphe complet. Ils sont trop gens pratiques pour ne pas comprendre qu'ils ont à peine entamé les vraies difficultés. En effet, la classe sur laquelle le *school-board* a exercé jusqu'à présent son action est encore l'une des moins bas situées dans l'échelle sociale ; elle peut, sans trop de peine, envoyer ses enfants à l'école ; si elle a négligé ce devoir, c'est par indifférence, par indulgence excessive pour les caprices des enfants, ou par le désir d'augmenter un peu son revenu par le prix de leur travail.

Ces parents-là sont presque en mesure de payer la modique rétribution scolaire que le *board*, fidèle aux habitudes anglaises, impose à quiconque n'est pas *indigent secouru*. Mais au-dessous d'eux il y en a d'autres, en très grand nombre, pour qui dix sous de plus gagnés par semaine ou dix sous de moins bouleversent tout l'équilibre du budget. Plus bas encore, et fort nombreuse, est la classe des indigents déclarés, dont la misérable condition s'aggrave souvent par le vice ou par une paresse invétérée. Et enfin il y a encore un degré plus infime où l'on trouve les enfants sans feu ni lieu, sans famille, livrés aux pires influences et destitués des moyens les plus élémentaires d'y résister.

Digitized by Google

Cette situation est très justement appréciée par les promoteurs de la réforme. Elle est particulièrement grave en Angleterre, à cause du climat, du développement excessif de l'industrie et de la constitution aristocratique de la propriété agricole; mais nous savons trop bien qu'elle n'est pas sans analogie en France. Ce n'est pas seulement à Paris, à Lyon et dans quelques autres grandes agglomérations industrielles que l'on peut observer ces « couches sociales inférieures » où pénètrent si peu de rayons de lumière, où la civilisation morale est réduite à son minimum, où l'homme est si mal armé pour tenir « la bête » en échec : c'est dans toutes nos grandes villes et même, sous des formes plus adoucies, dans plusieurs de nos contrées agricoles.

Informez-vous attentivement; là même où le ciel est clément, la vie comparativement facile, la charité inépuisable, la propagande d'instruction populaire très active, vous apprendrez qu'il y a une classe nombreuse d'ouvriers des deux sexes étrangers à toute action morale régulière, soit ecclésiastique, soit séculière, et presque inconnus aux philanthropes. On les trouve à l'atelier, mais on les chercherait en vain à l'église, dans les cours d'adultes, dans les conférences. Il y a là de quoi tenter l'ambition des hommes de cœur : c'est toute une société à conquérir par des moyens spéciaux et à réintégrer dans la grande société régulière.

En Angleterre, les écoles créées par l'acte de 1870 sont destinées aux pauvres « respectables »; on n'y est reçu que moyennant une rétribution, dont une partie peut être couverte par des taxes spéciales ou par des souscriptions. Les enfants en *danger de tomber dans le crime* sont recueillis dans des écoles dites *industrielles*, et c'est au magistrat qu'il appartient de déterminer si tel cas rentre dans cette définition légale. Enfin, d'autres établissements sont ouverts aux enfants déjà convaincus de crimes, mais jugés capables de retourner au bien.

Mais comment atteindre et où recueillir les enfants incorrigibles qui échappent à ces catégories? Le père et la mère, occupés tous deux hors du logis, ne peuvent ou ne savent main-

Digitized by Google

tenir la discipline domestique; et c'est bien vainement qu'on leur rappelle la loi d'assiduité scolaire : ils se confessent impuissants à la faire exécuter. L'enfant quitte la maison le matin, de bonne heure, et ne va à l'école que quand il lui plaît. Aussi demande-t-on que les *boards* soient investis du pouvoir d'arrêter les enfants vagabonds et de les amener à l'école, où ils finiront par ressentir les bons effets de la règle, de l'exemple et de la culture spirituelle. Mais ici surgit une question délicate : est-il prudent, est-il même juste d'associer ces mauvais sujets précoces aux enfants « *respectables* » ?

L'AGITATION POUR L'ÉDUCATION OBLIGATOIRE DES ADULTES EN ALLEMAGNE.

22 janvier 1873.

Nous ne sommes jamais pressés ni prodigues, en France, pour les choses de l'instruction[1]. Écoutez parler sur ce sujet nos fins politiques, nos plus sages conservateurs : ils vous diront gravement qu'il y a là sans doute un intérêt social de premier ordre, digne de l'attention des gouvernements, mais qu'il faut en cela comme en tout se garder d'excès, et qu'à tout prendre il n'y pas péril en la demeure. Surtout il faut nous tenir au « génie propre » de la nation, et n'aller pas nous engouer follement des théories et des exemples de nos voisins. Ne rien précipiter, laisser le temps faire son œuvre, favoriser le progrès naturel qui s'accomplit d'année en année, telle est la maxime de maintes gens fort en crédit. Or il se trouve que notre *heureux génie* nous a conduits, après quatre-vingts ans de progrès *naturels*, à être ce que le monde entier a constaté en 1870, ce dont nous avons fini par nous apercevoir nous-mêmes, l'un des peuples les plus ignorants entre les peuples

1. Les choses ont heureusement changé depuis que cet article a été écrit.

Digitized by Google

civilisés. La statistique a beau multiplier ses complaisances, elle a beau célébrer le chiffre grossissant des *lettrés*, nous n'en restons pas moins une grande nation qui ne sait pas lire ou qui ne lit pas. Le malheur est que notre exemple n'est guère suivi au dehors. Les autres peuples montent, tandis que nous restons en place; ou ce qui revient au même, ils montent beaucoup plus vite que nous et prennent en tout l'avance. Nous sommes appelés à soutenir la lutte pour l'existence nationale ainsi que la concurrence commerciale ou industrielle avec des rivaux, petits ou grands, qui ont déjà sur nous un avantage marqué, nous dépassant en savoir, en méthode, en esprit de perfectionnement. De quoi nous sert-il d'avoir dans notre histoire les noms retentissants de Clovis, de Clotilde et de saint Louis, ou d'exhumer sans cesse les *Gesta Dei per Francos*, si nous ne savons pas disputer notre place au soleil en nous conformant aux conditions modernes du travail et du succès?

Certes nous n'avons garde de méconnaître ce qui s'est fait en haut et en bas, dans le domaine public et dans le domaine privé, depuis la loi de 1833, et tout récemment sous le ministère de M. Duruy. Nous ne méconnaissons pas les efforts que tente depuis un an et demi l'administration de M. Jules Simon. Nous avons plus d'une fois rendu justice aux améliorations émanées de l'initiative de M. Gréard, directeur de l'instruction primaire de la Seine. Mais il ne faut pas nous laisser éblouir par quelques faits partiels et locaux. Le fait général et incontestable, c'est que l'éducation populaire reste pour le pays, pour les municipalités, pour l'Assemblée, un intérêt secondaire et négligé. Beaucoup de paroles; peu d'activité et peu d'argent. Constituer sur une large et ferme assiette l'instruction primaire, au degré élémentaire et au degré supérieur, cela aurait dû être l'un des premiers soucis d'une assemblée intelligente et libérale, après les cruelles leçons de l'invasion; un souci égal à ceux de la libération du sol et de la reconstitution du pouvoir.

Ainsi pensaient, et ce qui vaut mieux, ainsi agissaient, il y a soixante ans, les Prussiens, au moment même où l'invasion

Digitized by Google

française s'appesantissait sur eux. Leurs hommes d'État et leur classe moyenne avaient compris que le plus sûr moyen de redevenir un peuple indépendant et de le rester, c'est d'être un peuple vivant, et que la science est désormais un élément essentiel d'une forte vie nationale.

Beaucoup d'entre les meilleurs parmi nous s'imaginent avoir épuisé leur devoir et leur mandat quand ils ont combattu pour assurer au pays des institutions libérales ou républicaines. Ils ne se rendent pas compte à quel point la question scolaire est urgente, combien il importe, soit pour les périls du dehors, soit pour les besoins et les périls du dedans, de renouveler l'enseignement moyen et d'accélérer à tout prix l'éducation populaire. Ils ont d'ailleurs toutes sortes de craintes et de scrupules à cet égard; et à force d'envisager le pour et le contre, ils ne s'arrêtent à aucune décision.

Sait-on ce que font, en attendant, les Allemands? Depuis longtemps l'obligation scolaire légale est établie chez eux, et ils n'ont qu'à se féliciter des résultats qu'elle a produits. Ils ne s'amusent pas à disserter sur le droit du père de famille ni à substituer l'obligation morale à la contrainte. L'opinion publique est d'accord avec les hommes d'État pour reconnaître que « l'école obligatoire est en quelque sorte le fondement sur lequel l'État prussien a élevé l'édifice de sa grandeur matérielle et spirituelle ».

Ce n'est pas tout. Tandis que nous nous bornons à des demi-mesures, différant de jour en jour les réformes générales et profondes, ajournant les grosses dépenses à des jours meilleurs, l'Allemagne, non contente des résultats obtenus, songe à faire un pas de plus dans la voie où elle a recueilli tant de profit. Elle a un excellent enseignement primaire obligatoire; elle a de plus, sous divers noms, des écoles supérieures ouvertes aux fils de cultivateurs aisés, de petits commerçants ou d'industriels, et à toute cette nombreuse classe ascendante qui fait partout la principale force des États : on se prépare maintenant à créer un enseignement populaire faisant suite à l'enseignement élémentaire, et à le rendre obligatoire au sortir de l'école, depuis quatorze ans jusqu'à dix-sept, pour

Digitized by Google

tous les jeunes gens qui n'en suivent pas de plus élevé. C'est ce qu'on appelle *die gesetzliche Fortbildungs-Schule.* Une *agitation* à l'instar de celles d'Angleterre s'organise en vue de ce résultat, et elle trouve des appuis non seulement dans la presse et dans le corps des professeurs, mais dans les gouvernements mêmes.

Ce n'est pas le seul amour de la science qui anime les promoteurs de ce mouvement; c'est aussi le double sentiment de l'intérêt moral des fils du peuple et de l'intérêt social. Ils disent avec raison que des jeunes gens abandonnés à eux-mêmes depuis l'âge de treize ou quatorze ans, ne recevant plus ni instruction ni direction, ne subissant aucun frein, sont exposés à succomber en grand nombre avant même d'avoir tenté l'épreuve de la vie. On remarque que les liens de famille sont souvent relâchés et les liens d'église rompus. On ajoute que les anciennes corporations de métiers offraient, avec de graves inconvénients, de certaines garanties morales, en ce qu'elles liaient le patron et l'apprenti par des droits et des devoirs réciproques, mais que, ce système ayant disparu sans retour, il faut assurer à la jeunesse une certaine tutelle en rapport avec nos mœurs nouvelles et nos idées d'indépendance individuelle.

Ce qui est vrai de l'Allemagne ne l'est pas moins de la France : peut-être même le mal ou, si l'on veut, le besoin est-il, à certains égards, plus criant chez nous que chez nos voisins. C'est depuis l'âge de douze ans, époque ordinaire de la première communion et de la sortie de l'école primaire, que l'enfant est destitué de toute sollicitation intellectuelle et trop souvent de toute direction morale. Entre ce moment et l'âge de dix-sept ans, où le caractère est à peu près formé, il y a un intervalle vide où la société n'exerce point ou n'exerce que d'une manière très restreinte et intermittente son action tutélaire. Les familles, nous le savons trop, manquent souvent des lumières ou de l'autorité nécessaires pour continuer l'éducation.

L'Église fait sans doute de louables efforts, dans ses catéchismes de persévérance et ses conférences, pour retenir le

Digitized by Google

jeune homme et le soumettre à une influence morale. L'État et les particuliers ont entrepris à leur tour des œuvres diverses. Mais il n'y a là aucune vue d'ensemble, aucun plan régulier et qui atteigne tout le monde : aussi n'est-il pas besoin d'être pessimiste pour reconnaître que, dans le relâchement actuel des habitudes et des dépendances anciennes, la période de formation morale de treize à dix-sept ans n'est l'objet d'aucune surveillance, d'aucune culture sérieuse. La famille, l'État, l'Église concourent activement à l'éducation de l'individu jusqu'au terme de l'enfance ; mais, bon gré mal gré, elles laissent l'adolescence dénuée de direction régulière.

Les Allemands ont établi, comme nous, plus que nous, des classes du soir et des cours volontaires de toute sorte : sans parler, je le répète, des écoles supérieures ouvertes aux familles un peu aisées. Mais ils constatent que cela ne suffit pas et que le régime d'absolue liberté ne réussit à créer ni assez d'institutions, ni des institutions convenables, ni surtout une assiduité générale. Que faire? Rendre obligatoire la fréquentation d'une école supérieure quotidienne et de jour? On n'y saurait songer. Le plus grand nombre des jeunes gens apprennent un métier ou cherchent un emploi dès l'âge de quatorze ans. Mais on peut du moins imposer l'obligation de suivre une, deux, trois heures par semaine, le soir, pendant trois ans, une école spécialement instituée pour cet objet; et cette institution une fois établie, on pourra en tirer peu à peu les plus grands services.

Le Wurtemberg, qui marche à la tête des États allemands (et européens) dans l'ordre scolaire, possède déjà une organisation régulière de ce genre. La Saxe se dispose à entrer dans la même voie. La seconde Chambre du parlement a adopté, il y a quelques mois, un projet de loi qui rend obligatoire, deux heures par semaine, la fréquentation d'écoles que, faute d'un meilleur terme, nous appellerons écoles de *persévérance* ou de *perfectionnement*. La mesure très réduite de temps n'est ici que chose secondaire. « Nous avons voulu, dit le rapporteur (séances des 4 et 6 mars), poser le principe que l'obligation scolaire ne finit pas à quatorze ans, et commencer à l'appli-

Digitized by Google

quer. Il faut laisser à l'avenir le soin d'aller plus loin en multipliant les heures d'instruction. »

Le ministre d'État, M. Gerber, appuyait ce projet. Il a montré, avec une grande hauteur de vues, que l'organisation actuelle des métiers, et en général toute la vie moderne reposant sur l'individualisme et non sur les corporations, l'ouvrier devait trouver dans un accroissement de force individuelle, de connaissances, de force morale, une compensation à ce qu'il avait perdu. L'extension des droits politiques et en particulier du suffrage conduit aux mêmes conclusions.

« L'école populaire doit donc agrandir le cercle des connaissances et des expériences de l'individu. J'attache le plus grand prix à l'introduction de l'enseignement obligatoire que l'on propose. Je sais qu'on ne pourra pas le réaliser sans difficultés; mais avec de la bonne volonté de part et d'autre, nous en viendrons à bout. »

Depuis ce vote de la deuxième Chambre saxonne, le mouvement semble avoir pris de plus grandes proportions. Une ordonnance du gouvernement bavarois, datée du 24 août 1872, prescrit l'établissement de *Fortbildungs-Schulen* dans toutes les paroisses. L'assemblée générale des ouvriers de métiers, tenue à Dresde, a émis un vœu favorable à la création d'écoles semblables pour les apprentis, et résolu de demander au Reichstag allemand que la fréquentation en fût rendue obligatoire.

L'assemblée des *forestiers et agriculteurs allemands* s'est occupée du même sujet, et le rapporteur, M. Thiele, s'est prononcé également pour l'obligation. D'autres réunions ou sociétés d'ouvriers, de fabricants, d'instituteurs, agitent la question d'un bout de l'Allemagne à l'autre, sans aboutir à une résolution définitive ni unanime sur le caractère obligatoire; mais toutes s'accordent à reconnaître qu'il y a là un grand intérêt social, politique et moral, et qu'il est urgent de le régler.

En Prusse, la Société qui s'est formée au lendemain de la guerre pour la *propagation de l'éducation populaire*, adresse une pétition au ministre de l'instruction pour demander qu'une somme d'environ deux millions de thalers soit affectée dans le

Digitized by Google

budget de 1873 à soutenir des écoles communales d'adultes avec fréquentation obligatoire. On dit que le gouvernement prussien étudie en ce moment la question; il n'a encore pris aucun parti, mais il est probable qu'il cédera peu à peu au mouvement d'opinion qui se produit partout.

Il y a dans ces faits de quoi nous faire réfléchir. S'il ne convient pas d'imiter servilement l'exemple d'autrui, il convient encore moins de s'enfermer en soi-même et de ne vouloir apprendre de personne. Au fait, la situation sociale et morale est à peu près la même dans les pays germaniques et dans le nôtre; les mêmes difficultés, les mêmes dangers se présentent; là-bas comme ici, les vieilles institutions, les vieilles habitudes, les anciens cadres se transforment ou disparaissent, laissant l'individu isolé, désorienté, sans force ni direction régulière.

Bien aveugles sont ceux qui méconnaissent cet état de choses, ou qui espèrent pourvoir à tout en renforçant la discipline extérieure et les moyens répressifs. L'éducation apparaît comme le seul remède approprié à la grandeur du mal, et l'on ne peut sans imprudence la borner à l'âge de treize ans. Il est vrai qu'il reste à savoir quelle éducation, quel programme, quel ensemble de moyens moraux? Mais en tout cas, le meilleur moyen de résoudre cette question, l'une des plus sérieuses qui commandent l'attention des hommes publics, n'est pas de l'ajourner indéfiniment. Peu vaut mieux que rien; et quelles que soient les difficultés, il ne serait pas impossible de les surmonter si, comme dit le ministre saxon, on y mettait de tous côtés du bon vouloir et un esprit conciliant.

Digitized by Google

Digitized by Google

III

L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE SUPÉRIEUR

---

15 mai 1872.

Comment une question de cet ordre n'a-t-elle pas trouvé depuis longtemps des interprètes parmi les députés des départements? On ne saurait habiter un mois la province et en étudier la situation sans être frappé d'un fait extraordinaire : c'est qu'entre les écoles primaires, où l'on n'enseigne en général que les éléments de la lecture, de l'écriture, de la grammaire et du calcul, — et les collèges, où le programme embrasse les lettres anciennes et modernes avec les sciences de tout ordre, il n'y a aucun enseignement intermédiaire constitué; point d'écoles publiques, mais seulement quelques rares écoles municipales, et des établissements privés, ecclésiastiques ou laïques, livrés à tous les hasards de la concurrence, sans contrôle effectif, sans garanties et sans programmes réguliers.

Il résulte de là qu'une classe entière de citoyens, importante par le nombre et par l'activité, qui ne veut faire de ses fils ni des médecins, ni des avocats, ni des ingénieurs, etc., mais qui désirerait pourtant leur donner une culture d'esprit

Digitized by Google

supérieure à celle des écoles de village, ne sait absolument où les envoyer après l'âge de douze ans.

Cette classe ne constitue pas, il est vrai, l'élite intellectuelle de la société; mais elle en est comme le noyau solide et résistant, la partie laborieuse, économe, sobre, vigoureuse de corps et de caractère. C'est l'élite de la petite et de la moyenne propriété rurale, des métiers, du commerce de détail, etc., qui, par le travail et l'épargne de plusieurs générations, est arrivée à une certaine aisance et cherche à son tour sa place et son rôle dans la société. Rapprochée encore des cultivateurs et des ouvriers des villes, en communication quotidienne avec eux, familière avec leurs besoins, leurs habitudes et leur manière de penser, elle dispose d'une influence qui échappe aux riches. Ceux-ci ont l'autorité nominale ; elle a l'autorité réelle.

Plus forte que le clergé et les grands propriétaires, elle domine ostensiblement ou en secret les élections politiques et municipales : quand on l'a pour soi, on a le pays. Si elle pense juste en politique et en économie sociale, le peuple pensera juste aussi. Elle a les instincts conservateurs qui accompagnent la propriété ou une petite aisance; mais elle a en même temps la hardiesse, le désir du mieux, la confiance en soi, qui disposent à accueillir les idées de liberté et de progrès. Il n'y a qu'une puissance qui soit en état de lui faire un jour échec et de balancer son influence : ce sont les sociétés ouvrières. Mais cela n'arrivera que si elle le permet, et par sa propre faute : je veux dire si elle s'abandonne elle-même et déserte son rôle naturel, ou bien encore si elle ne reçoit pas des classes plus instruites l'éducation appropriée à ce rôle.

Les familles que nous avons en vue, en particulier celles de la campagne, n'envoient pas volontiers leurs enfants dans les grandes villes ou dans les chefs-lieux. Elles craignent, non sans raison, qu'ils n'en reviennent trop « messieurs », dégoûtés de l'industrie paternelle et des mœurs simples de la famille, avec des habitudes et des liaisons qui dépassent leur état, avec beaucoup plus de désirs et d'ambition que d'aptitudes, de savoir et d'activité. Celles qui, sans être conduites par des indices de vocation prononcée, se décident, à défaut

Digitized by Google

de mieux ou par vanité, à envoyer leurs fils au collège, ont souvent lieu de s'en repentir. Ces jeunes latinistes et hellénistes s'arrêtent avant la *troisième*, et ne savent plus à quel saint se vouer, également incapables de cultiver les Muses et de pratiquer les arts utiles

Il est vrai qu'il y a des classes dites de français ou de commerce annexées aux lycées; mais, outre qu'elles occupent nécessairement un rang inférieur et plus ou moins sacrifié à côté de l'enseignement classique, elles présentent l'inconvénient grave de rapprocher sous le même toit des jeunes gens de conditions très inégales et appelés à suivre des voies différentes. D'ailleurs ces cours ne sont institués que dans les villes chefs-lieux, hors de la portée de la plupart des parents. L'internat du lycée, tout modeste qu'il soit, est encore trop coûteux ; et, quant à suivre l'externat, comment trouver dans une ville où l'on n'est pas familier des maisons amies et sûres qui veuillent ou qui puissent recevoir des écoliers pensionnaires ?

Aussi qu'arrive-t-il généralement? Les jeunes gens de cette classe (bien plus nombreux, ayons soin de le rappeler, que ceux de la classe riche), ou bien ne reçoivent aucune éducation digne de leur position sociale et de leurs futures obligations, ou en reçoivent une toute superficielle, et faite de pièces et morceaux, sans unité, sans méthode, aussi stérile pour le développement des facultés que pour l'utilité pratique. C'est de la grammaire française apprise par cœur, mélangée souvent avec une dose de rudiment latin; la pratique du calcul, sans arithmétique raisonnée; des exercices empiriques de style, sans discipline régulière du jugement et du goût; des récitations fragmentaires de « morceaux choisis », sans aucune connaissance générale de la littérature nationale et sans analyse; enfin nul plan rationnel soit scientifique, soit littéraire, ou simplement pratique. Au sortir des bancs, les élèves savent peu et ne sont pas capables d'apprendre. Leur curiosité n'est pas éveillée; et, si elle s'éveille plus tard, ils sont embarrassés de la satisfaire, n'ayant ni vues d'ensemble, ni points de repère pour s'orienter, ni familiarité avec les livres, ni habitude de lire par eux-mêmes et d'analyser.

Digitized by Google

C'est comme un badigeonnage intellectuel auquel s'ajoutent quelques procédés mécaniques. Voilà du moins ce que l'on peut observer dans un nombre infini de cas. On s'explique ainsi pourquoi l'on est souvent embarrassé de trouver dans nos communes rurales des hommes propres à remplir les fonctions de juré, de maire, d'adjoint, de secrétaire municipal, ou des conscrits capables de devenir de bons sous-officiers.

N'est-il pas, en vérité, surprenant, que nos conseils généraux et d'arrondissement, composés de grands propriétaires, de magistrats, de rentiers demeurant sur les lieux, n'aient pas été depuis longtemps frappés de cet état de choses, et n'aient pas entrepris d'y porter remède? C'est à eux et aux classes où ils se recrutent qu'il appartiendrait de donner l'impulsion en cette matière, ou bien de la demander au gouvernement. Il n'est pas au pouvoir des familles isolées ni des maîtres privés de créer un système et des établissements d'éducation qui demandent non seulement des ressources financières, mais beaucoup de prudence et à la fois de hardiesse dans l'innovation, le concours de la science et de la tradition, et enfin l'expérience de ce qui se fait chez les peuples les plus avancés.

Ainsi donc, en France, dans le pays de l'Europe où la petite classe moyenne est peut-être la plus nombreuse, la plus intelligente, on peut dire que rien n'est institué pour son éducation. Ni l'État, ni les conseils provinciaux, ni les partis politiques, ni les grands propriétaires n'ont su discerner et prendre à cœur un intérêt moral et social qui éclate aux yeux les moins attentifs. Il y a des collèges *classiques* en nombre suffisant pour la bourgeoisie; il y a des écoles élémentaires à peu près partout; il n'y a pas d'enseignement primaire supérieur. Entre les gens qui ont fait leurs *humanités* ou parcouru un vaste champ de sciences, et ceux qui ne savent que lire, écrire et compter, il n'y a presque pas de milieu. Se représente-t-on la lacune immense qui en résulte dans notre esprit public, l'imperfection dans nos moyens de communication mutuelle et d'entente, soit politique, soit morale; la

Digitized by Google

difficulté d'établir de grands courants d'opinion sensée : en un mot le défaut d'une réelle et vivante unité nationale?

A cet égard, il faut le dire sans cesse, nous ne sommes guère plus avancés (si même nous n'avons reculé) que dans la période de 1833 à 1840. L'élan de l'opinion est peut-être moindre qu'alors, et l'impulsion du gouvernement est paralysée. Plusieurs des écoles supérieures actuelles datent de cette époque. C'était le projet de M. Guizot, il y a déjà quarante ans, d'établir une école supérieure dans chaque chef-lieu de canton; et cela avant le prodigieux développement des classes industrielles et agricoles; surtout avant le suffrage universel, qui a introduit d'un coup sur la scène politique 8 millions d'électeurs, dont le plus ignorant pèse dans la balance autant qu'un académicien. Aujourd'hui, en 1872, au lieu d'une école par canton, je ne suis pas sûr que nous en ayons une par département; en tout cas, nous ne sommes pas près d'en créer de nouvelles.

A Paris, il est vrai, grâce aux efforts concertés de l'administration scolaire et de l'administration municipale, on est parvenu à mettre à la portée des plus humbles familles d'ouvriers un complément d'éducation qui, sans être parfait, n'en est pas moins infiniment précieux; il forme le prolongement naturel de l'instruction primaire, il s'inspire du même esprit, il pourvoit aux mêmes besoins pratiques; il a ses programmes bien ordonnés, ses livres, ses examens, ses maîtres; il prend l'enfant vers dix ou onze ans, et le suit jusqu'à douze ou treize. Notez que les écoles municipales de filles, laïques ou ecclésiastiques, sont organisées sur le même type et offrent les mêmes avantages.

En province, rien de semblable. Quelques écoles publiques prolongent tant bien que mal les cours primaires, sans programmes déterminés, selon le goût des maîtres et les désirs des parents. Mais la plupart des élèves, je parle de ceux qui pourraient rester sur les bancs et payer un supplément de frais, interrompent leur éducation juste au moment où leur esprit serait assez ouvert et assez exercé pour la continuer avec fruit; c'est tout au plus si les humbles cours

Digitized by Google

d'adultes viennent plus tard leur rafraîchir la mémoire des notions d'écriture, de lecture, d'orthographe et de calcul. Quant aux établissements privés, ecclésiastiques ou laïques, quelques-uns sont bien dirigés; mais un très grand nombre marchent à l'aventure, sans organisation rationnelle des études, sans programmes bien conçus, sans classes bien constituées, sans maîtres bien préparés, obligés de se prêter envers les parents à mille concessions ou exceptions fâcheuses.

C'est bien pis encore pour l'enseignement des filles. A Paris, elles sont sur le pied d'égalité avec les garçons ; mais en province, l'État ne paraît même pas soupçonner leur existence à partir de l'âge de onze ou douze ans. Il y aurait plus que de la hardiesse à proposer pour elles l'enseignement primaire supérieur. M. Duruy avait songé à quelque chose de semblable pour les chefs-lieux seulement, et pour une classe plus élevée et plus restreinte de personnes; on sait ce qu'il lui en coûta, et comment son projet laïque vint se briser misérablement à la violente opposition du clergé, tout encouragé qu'il fût, comme on disait alors, « par une auguste personnalité ».

Aujourd'hui, il n'y a plus en France pour les filles d'instruction primaire supérieure d'aucune sorte (quelques rares maisons laïques exceptées, qui ont grand'peine à vivre), en dehors des établissements tenus par les congrégations. Quelle instruction se donne là, quels programmes on y suit, quelles garanties offrent les maîtresses, à quel genre de résultats moyens on arrive, soit pour les connaissances acquises, soit pour les habitudes de l'esprit? là-dessus il est plus facile de conjecturer que d'affirmer, puisque le contrôle public compétent y fait défaut. Encore reste-t-il que les jeunes filles de la campagne, qui ne prétendent pas à être des *demoiselles*, ainsi que celles qui appartiennent aux cultes non catholiques, sont entièrement destituées de tous moyens d'éducation sérieuse et complète.

Je demande si c'est là une situation tolérable, si elle ne nous fait pas honte aux yeux de l'Europe, si elle ne paralyse

Digitized by Google

pas le développement d'une partie de nos meilleures forces morales et sociales, et si par conséquent elle n'appelle pas les plus prompts remèdes. Que prétendons-nous en demandant la fondation de l'enseignement primaire supérieur des filles et des garçons, tel au moins qu'il existe à Paris? Que prétendent les peuples voisins qui nous ont devancés de si loin dans cette voie? Faire de l'élite des enfants du peuple des déclassés, des élèves en humanités ou en sciences? Pas le moins du monde. On veut, comme le dit excellemment M. Buisson dans son remarquable *Rapport officiel sur l'instruction primaire à Vienne*, « pousser la culture générale précisément à ce point où l'on peut être sûr qu'elle profitera... »

« Partout l'expérience a trop prouvé, continue cet écrivain, que l'enseignement primaire n'a sur une génération l'influence morale qu'on a le droit d'en attendre, qu'à la condition d'avoir sérieusement pénétré dans les esprits, d'avoir dépassé les rudiments. Savoir lire sans aimer à lire, savoir écrire sans être capable de rédiger convenablement sa pensée, savoir calculer sans être familier avec les applications usuelles de l'arithmétique, en un mot posséder les éléments strictement nécessaires pour s'instruire sans éprouver le besoin de s'en servir pour enrichir un premier fonds intellectuel, ce n'est pas avoir fait son éducation... Les pays voisins veulent que l'enfant au sortir de l'école ait l'*esprit ouvert*, qu'il lui reste une somme de connaissances premières, d'habitudes d'esprit, de goûts élevés, qui seront le meilleur préservatif contre la plupart des dangers; car le manque de conduite est d'ordinaire le résultat du manque de jugement.

» La loi de Zurich dit très bien : *Dès le plus bas degré de l'échelle scolaire, le but principal de l'éducation doit être de rendre l'élève capable d'un développement ultérieur.* Or cette capacité de développement ne s'acquiert pas d'une manière définitive au-dessous d'un certain âge ou d'un certain degré de culture. L'enseignement primaire supérieur n'est pas essentiellement un cours d'études supérieures, c'est une révision approfondie : le principal bienfait qu'en recueillent les élèves, c'est de s'assimiler réellement ce qu'ils ne savaient

Digitized by Google

qu'à demi, et d'être désormais en mesure d'y ajouter eux-mêmes. »

Il est impossible, à notre avis, de mieux marquer le but.

L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE SUPÉRIEUR EN SUISSE.

27 mai 1872.

On commence à se persuader parmi nous qu'en matière scolaire les peuples voisins nous ont depuis longtemps devancés : il est seulement à craindre qu'il ne surgisse des théoriciens ingénieux pour nous expliquer que c'est là un fait normal, racheté par certains avantages, et que l'aimable et brillant génie de la France peut bien se passer du pédantisme de l'instruction populaire.

En ce qui concerne particulièrement l'instruction primaire supérieure, nous trouvons en Allemagne et en Suisse comme aux États-Unis, en terre monarchique comme en terre républicaine, tout un système d'écoles approprié aux besoins d'une démocratie laborieuse et intelligente.

Pour ne parler que de la Suisse, et de la Suisse française, on sait que les plus petits cantons entretiennent à grands frais, au-dessus des écoles primaires et à côté des collèges, des écoles improprement appelées *industrielles* pour l'un et l'autre sexe. Le canton de Neufchâtel, par exemple, dont la population égale à peu près celle d'un de nos arrondissements (85 000 à 90 000 âmes), dépensait en 1869, pour l'instruction primaire, 351 000 francs ; et pour ses quatre écoles supérieures 87 000 francs; sans parler de son gymnase classique et de ses facultés de lettres, sciences, droit, théologie.

Que l'on rapproche ce chiffre de population du nôtre, et que l'on calcule où devrait monter notre budget départemental et national pour être en rapport avec celui de la petite république, notre proche voisine. Qu'on essaye ensuite de se faire une idée de la prodigieuse disproportion de forces morales et intel-

Digitized by Google

lectuelles qui doit s'établir à la longue entre deux sociétés d'égal nombre dont l'une consacre 87 000 francs à l'éducation de sa classe populaire aisée et de sa petite bourgeoisie, tandis que l'autre laisse ce chapitre en blanc dans ses comptes annuels.

L'enseignement supérieur, à Neufchâtel, embrasse trois années : il prend l'enfant, garçon ou fille, à l'âge de treize ou quatorze ans, au sortir de l'école primaire, et le suit jusqu'à l'âge de seize ou dix-sept. Il est, cela va sans dire, facultatif. Le programme embrasse des matières très variées, comme on peut juger par le tableau ci-dessous des études de la troisième année [1]; mais le caractère pratique y apparaît dominant.

C'est de ces écoles que sortent tant d'habiles commerçants, d'employés, de fabricants, de fermiers, de précepteurs et d'institutrices qui contribuent à faire d'une contrée naturellement pauvre l'un des pays les plus prospères et les plus civilisés, ou qui vont chercher fortune dans les diverses parties du monde. C'est par là, par ce haut complément de la culture primaire obligatoire, par cette instruction ample, substantielle et pratique à laquelle participent, comme à une nourriture gé-

1. GARÇONS. Langue française. — Récapitulation de la grammaire. Synonymes. Aperçu sur les genres en prose et en vers. Exercices de style et de composition. Analyse et récitation de morceaux choisis. Exercices de déclamation et d'improvisation. Histoire moderne. Histoire de la Suisse au dix-neuvième siècle.

Géographie. — Amérique, Afrique, Asie...

Mathématiques. — Algèbre. Récapitulation de la géométrie élémentaire. Géométrie descriptive.

Cosmographie. — Économie politique. — Tenue des livres. — Chimie. — Éléments de zoologie. — Allemand (traductions, lettres de commerce, conversation). — Anglais (idem). — Italien. — Dessin artistique et mathématique. — Chant. — Gymnastique. — Religion.

FILLES. Français. — Étude raisonnée de la grammaire. Lectures raisonnées. Récitation de morceaux choisis. Analyse logique et grammaticale. Compte rendu de lectures faites à la maison. Compositions. Éléments de rhétorique et de versification.

Histoire moderne. — Histoire suisse.

Europe (physique). — Océanie. — Suisse.

Revue générale de l'arithmétique. — Tenue des comptes.

Botanique. — Cosmographie. — Allemand. — Anglais. — Chant. — Dessin. — Gymnastique. — Ouvrages de main. — Religion.

Digitized by Google

néreuse, une grande partie des classes moyennes et l'élite même du peuple, que s'explique la force intérieure de la démocratie helvétique.

Assurément, nous ne prétendons pas que ces programmes soient la perfection même, ni que cet enseignement supplée la culture classique pour le développement supérieur d'un peuple. Surtout nous ne prétendons pas qu'il suffise à rendre compte de la prospérité morale et matérielle de la Suisse. Ce n'est qu'un facteur, mais des plus puissants ; il faut, nous le savons, ajouter en ligne de compte les qualités naturelles d'un petit peuple sensé, industrieux, sobre, avec d'autres causes encore. Mais ces qualités mêmes ne peuvent se développer qu'à l'aide d'une admirable instruction populaire. Toutes les classes de la société rapprochées sur un même terrain intellectuel, associées à l'usage d'un fonds commun d'idées, de faits, de principes généraux, de méthode de penser... quel plus solide fondement peut-on imaginer pour l'ordre public et pour la civilisation libérale!

Nous sommes loin de là en France, et rien ne fait prévoir que nous y arrivions de si tôt, ne nous étant pas encore mis en marche. Et pourtant quelles raisons aurions-nous de nous résigner à une infériorité aussi humiliante que funeste à l'égard d'un peuple de même race, de même langue, qui touche à notre frontière? Sommes-nous moins intelligents? Notre situation politique et sociale ne nous commande-t-elle pas l'emploi de moyens semblables? N'avons-nous pas besoin de former une avant-garde d'élite des classes populaires qui prenne la tête du mouvement social et en règle la direction? N'est-il pas de notre intérêt de préparer, par une forte et saine éducation, l'esprit de notre peuple au spectacle et aux luttes du vaste monde, désormais ouvert à tous, et de le munir à l'avance contre les doctrines spécieuses et les fausses espérances? N'avons-nous pas aussi à ouvrir à l'activité de nos fils des issues nouvelles, dans l'agriculture perfectionnée, dans l'industrie, dans le commerce lointain, dans la colonisation ; et pour cela ne convient-il pas de les armer des mêmes moyens intellectuels qui, dans les pays d'outre-mer, procurent souvent aux jeunes Suisses et aux Allemands un avantage marqué sur nous?

Digitized by Google

Il y aurait injustice à agiter cette question sans dire un mot de l'enseignement *secondaire spécial* institué en 1868. L'idée même de cet enseignement et les programmes destinés à la réaliser sont un des meilleurs titres du ministère de M. Duruy. Ces programmes se rapprochent à divers égards, mais en les dépassant, de celui que nous avons reproduit plus haut. L'exposé des méthodes qui les précède, est un morceau plein d'intérêt qui nous semble digne d'être lu et relu par tous ceux qui ont à cœur l'amélioration pratique des études populaires : on y sent, avec une grande expérience des choses scolaires, un vif instinct des nécessités de la société présente, et un effort constant pour mettre à profit les leçons de l'étranger.

Mais cet *enseignement spécial* ne répond pas exactement au besoin que nous signalons. Il comprend un long espace de cinq années; il ne se donne et ne peut se donner que dans les grands collèges; il impose aux familles trop de frais, trop de temps et un fâcheux déclassement. Tel qu'il est néanmoins, il forme une utile pierre d'attente pour l'avenir, et l'on peut en tirer les meilleurs éléments pour l'ordre d'études qui nous occupe. C'est ainsi, pour le dire en passant, que les programmes de l'*année préparatoire*, combinés avec les programmes, abrégés et simplifiés, des années suivantes, deviendraient aisément le fonds principal de l'enseignement primaire supérieur.

4 juin 1872.

Une fois d'accord sur le principe de l'enseignement primaire supérieur et sur la nécessité d'aborder l'entreprise à bref délai, il nous resterait à trouver, en ce moment de gêne, les ressources financières. La chose serait moins ardue qu'on ne pense. M. Guizot demandait une école supérieure par canton : ce serait en effet la plus sûre voie pour porter en peu de temps la lumière et l'activité au plus épais de nos populations. Mais on pourrait, au début, se contenter à moins. Nous nous estime-

Digitized by Google

rions heureux d'avoir une école par arrondissement, sauf à étendre peu à peu le bienfait de cette institution aux cantons les plus importants ou les mieux disposés. Nous demanderions, pour commencer, non pas un collège à l'instar des collèges suisses, avec son nombreux personnel de professeurs et un vaste programme, mais une modeste école, pourvue d'un maître directeur et d'un maître adjoint, avec un programme restreint, mais susceptible de se développer dans la suite. Si l'on évalue par approximation le traitement du directeur à une somme variant, dans les premières années, de 1800 à 2500 francs (les grandes villes à part), et celui de l'adjoint à 1200, 1400 francs, soit en total 2800 à 3800, c'est-à-dire une moyenne d'à peu près 3500 francs, on voit d'un coup d'œil que 400 écoles demanderaient une dépense d'environ 1 400 000 francs, et 500 écoles une dépense de 1 750 000 francs. Avec 2 millions, il resterait donc de quoi subvenir à des cours spéciaux près des écoles normales, et à des encouragements accordés aux villes pour fondation de bibliothèques scolaires, cartes géographiques, instruments de physique, collections d'histoire naturelle, dessins, etc.

J'ai parlé d'encouragements aux villes. Il me paraîtrait naturel en effet que les chefs-lieux d'arrondissement ou, à leur défaut, les communes mieux situées ou plus populeuses qui seraient favorisées d'une école supérieure, eussent à supporter : 1° l'indemnité de logement; 2° le loyer du local ; 3° les frais de première installation classique. Elles seraient largement dédommagées de ce sacrifice par le séjour des élèves du dehors et par l'avantage d'avoir à leur portée des ressources exceptionnelles d'éducation.

Notez, je vous prie, que les cours n'étant pas gratuits, la rétribution scolaire viendrait diminuer la dépense. Nous ne voulons pas établir des calculs de fantaisie ; mais nous inclinons à croire que l'école de l'arrondissement couvrirait de bonne heure ses frais par son propre revenu.

Je voudrais, pour le dire incidemment, que les jours et heures des classes fussent réglés de manière à permettre autant que possible les fréquentes communications des enfants

Digitized by Google

avec la maison paternelle. Il y aurait à organiser pour le mieux le régime, bien connu ailleurs, mais presque entièrement ignoré chez nous, des pensionnats de famille ; car personne ne songerait à appliquer ici le système de casernement des lycées. Il ne faut pas désespérer, en France, de fonder dans les petites villes, sous l'œil vigilant de l'autorité scolaire et sous la tutelle d'un conseil officieux, l'alliance si désirable de la vie de famille avec des habitudes de règle et de travail.

Est-il besoin d'ajouter que là où se trouvent déjà des établissements bien constitués, soit municipaux, soit même privés, il ne faudrait pas leur susciter une concurrence officielle, mais plutôt les encourager en se bornant à leur imposer les garanties convenables.

Ce n'est pas ici le lieu de tracer un programme d'études. On en puiserait les éléments dans l'expérience des écoles déjà existantes et des écoles étrangères. Ne pas trop embrasser afin de mieux étreindre, s'attacher à la culture réelle des facultés plutôt qu'à la multiplicité des connaissances, imprimer à l'enseignement un caractère à la fois *éducatif* et pratique, ce sont en tout cas les premières de toutes les règles. Nous pensons qu'il ne serait pas difficile de composer un tableau d'études, moins étendu au début que celui des écoles correspondantes de l'Europe ou des États-Unis, mieux approprié à notre degré de culture, et qui comprendrait un espace de deux ou trois ans seulement. Grammaire française, éléments de notre littérature avec de nombreux morceaux choisis bien analysés et bien *prononcés*, nombreux exercices de composition sur des sujets simples, histoire de France avec un aperçu très général de l'histoire ancienne et moderne des autres peuples, la géographie étudiée sur de bonnes cartes avec force renseignements industriels, commerciaux, agricoles; les éléments des sciences naturelles ; l'arithmétique et une partie de la géométrie, avec de nombreux exercices pratiques sur le terrain ; le dessin linéaire; enfin, suivant la région, l'anglais, l'allemand, l'espagnol ou l'italien, et en tout cela la pratique de la lecture personnelle et des analyses, voilà l'indication sommaire de ce que l'on pourrait étudier de treize à seize ans. L'instruction

Digitized by Google

religieuse aurait, comme ailleurs, ses heures réservées dont les familles disposeraient à leur gré.

Le plus difficile serait de trouver les maîtres. Il n'y en a pas ou il y en a peu. Ce n'est pas la faute de nos instituteurs : pourquoi se seraient-ils préparés à un enseignement qui n'existait pas? La loi de 1850, en réduisant au minimum que l'on sait le programme du brevet simple, et en mettant sous une étroite tutelle l'enseignement laïque devenu suspect, abaissa aussitôt le niveau général des maîtres : ils sentirent qu'il leur fallait se faire petits en instruction et en initiative, et ils n'y ont que trop bien réussi. Les autorités scolaires et religieuses ne les encourageaient pas à travailler en vue des matières facultatives et du brevet complet : à quoi bon tant de science pour instruire le peuple, et surtout les femmes? Or la science superflue, c'était, par exemple, l'histoire de France, notre propre histoire : il fallait une autorisation pour l'enseigner dans les écoles françaises. Quant aux maîtres congréganistes, ils eurent sans doute moins de peine à se résigner, puisqu'un très grand nombre de frères et la grande majorité des sœurs n'ont pas encore aujourd'hui le brevet élémentaire.

Avec M. Duruy un vent meilleur souffla sur nos écoles : le programme s'étendit et les maîtres se ranimèrent ; le brevet complet fut demandé plus souvent. Mais ce brevet n'offrirait pas une garantie suffisante de savoir et d'aptitude pour la direction d'une école supérieure : il faudrait l'agrandir ou instituer un diplôme distinct. Pour enseigner peu il convient de savoir beaucoup. De bons chefs d'école supérieure devraient unir à une saine éducation littéraire une bonne éducation scientifique et la pratique des méthodes modernes. Il faudrait, pour les former, des cours spéciaux annexés à quelques écoles normales.

En attendant, force serait bien de commencer avec des éléments imparfaits : mais c'est ici, je crois, qu'auraient l'occasion de se manifester la souplesse naturelle et la promptitude de notre génie national. Si l'enseignement supérieur était définitivement institué, et qu'il offrît des chances sérieuses d'avenir avec quelques garanties d'indépendance et de dignité,

Digitized by Google

nous verrions se présenter aux premiers examens une élite, insuffisante sans doute, mais déjà considérable d'instituteurs exercés qui ferait honneur à notre corps enseignant. L'important serait d'instituer des concours sérieux, pratiques, assez difficiles et pas trop, dirigés autant que possible en vue de découvrir les aptitudes, mais surtout impartiaux. On viendrait en aide aux candidats, en attendant les cours réguliers, par la publication de livres demandés à nos professeurs les plus compétents, et plus tard on soutiendrait l'inexpérience des maîtres par des feuilles hebdomadaires traitant des matières diverses du programme.

Nous voudrions avoir réussi à faire comprendre combien l'enseignement primaire supérieur répond à un besoin général et profond; quels avantages il offrirait, non seulement pratiques, mais politiques et sociaux; comment, enfin, il contribuerait de la manière la plus efficace à relever en peu de temps notre niveau d'éducation. Il nous eût été facile de montrer quelle salutaire influence il est appelé à exercer sur l'enseignement inférieur. Les programmes, les méthodes, les maîtres des classes élémentaires seraient comme soulevés par l'attraction des classes supérieures. Nous aurions dans chaque arrondissement un foyer intellectuel restreint, mais infiniment utile, d'où la lumière se répandrait de proche en proche. La plupart des corps municipaux ne manqueraient certainement pas, après les premières difficultés vaincues, de prendre intérêt à leurs écoles et de mettre un point d'honneur patriotique à les développer. En peu d'années cet enseignement, bien dirigé, ferait une génération supérieure à la précédente, et mieux munie pour les épreuves de la vie sociale.

Ou je me trompe fort, ou une telle éducation, à la fois littéraire et scientifique, mais surtout pratique, ne tarderait pas à gagner les préférences des classes moyennes elles-mêmes. Certes, je ne souhaite pas l'abolition des études classiques; elles me semblent indispensables à la santé intellectuelle et morale de la France autant qu'à sa gloire. Mais il n'y a pas à se dissimuler que le vent souffle d'un autre côté. Les nécessités irrésistibles du mouvement démocratique, le prodigieux

Digitized by Google

développement des sciences et de l'industrie, les communications fréquentes entre les peuples, réclament un genre d'éducation plus *utilitaire :* c'est à nous de donner satisfaction à ce besoin en le conciliant avec le caractère proprement *éducatif*, désintéressé, *humain*, qui doit marquer tout bon enseignement élémentaire ou secondaire.

Je me demande, en finissant, de quel côté viendrait l'opposition à un tel projet, et sur quelles raisons elle pourrait s'appuyer ? Il me semble que les plus *conservateurs* d'entre nous devraient être les plus prompts à favoriser une entreprise qui, entre autres mérites, aurait celui de ralentir le déplacement prématuré de notre jeunesse et de la retenir dans le voisinage du foyer domestique, sous l'attrait des exemples et du genre de vie paternels. On voterait sans murmure 2 millions pour une amélioration militaire bien reconnue; et je n'ai garde de m'en plaindre : ne serons-nous donc intraitables, en fait d'économie, que sur le chapitre de l'instruction publique? Ce serait continuer à faire métier de dupes.

7 octobre 1878.

Plus d'une municipalité s'occupe en ce moment des moyens de fonder à bref délai une école supérieure, sans attendre la loi annoncée, qui n'existe encore qu'en projet. Naturellement on se trouve ici dans tous les embarras de l'inexpérience, et l'on demande des renseignements et des directions.

La première question à vider est celle des finances. Mais celle-là même dépend d'une autre : sur quel pied veut-on constituer la nouvelle école? Autre sera le budget d'un personnel de trois professeurs, autre le budget d'un seul maître. Admettons ce dernier type, auquel on fera sagement de se tenir, du moins à l'origine de l'institution et dans les simples chefs-lieux de canton. Il est juste que le professeur chargé à la fois de créer, de diriger et de tout enseigner soit largement rémunéré; c'est le seul moyen d'attirer et de retenir des

Digitized by Google

hommes capables. Le minimum du traitement fixe nous semble devoir être de 2000 francs, non compris l'indemnité de logement ; à quoi nous conseillerions même d'ajouter un tantième par élève au-dessus d'un certain nombre d'élèves. Restent ensuite les frais d'installation matérielle et de mobilier technique, dont le chiffre, au début, ne s'élèvera pas bien haut.

Toutefois la grosse difficulté n'est pas là. Pour fonder l'école, il suffit d'un vote de fonds approuvé par le préfet et complété, s'il y a lieu, par des allocations du ministre de l'instruction publique et du conseil général, par des souscriptions privées, et plus tard par le produit de la rétribution scolaire. Supposons que tout cela soit réglé. Il s'agit maintenant d'organiser les études et de s'assurer d'un maître qui présente des garanties convenables d'aptitude.

Un programme d'études, il n'y en a pas encore d'officiel ni de consacré par l'expérience. Des maîtres spéciaux, éprouvés, il n'en existe pas non plus. On compte en France environ une quarantaine d'écoles qui ont pris ou repris le titre de *supérieures;* quelques-unes seulement le méritent. Mais les grands pensionnats des frères, celui de Rodez par exemple, et une foule d'autres, ne sont, à vrai dire, que des écoles supérieures primaires : c'est ce qui explique en partie la faveur dont leurs élèves ont joui jusqu'à ces dernières années pour l'admission dans les bureaux, les maisons de commerce, les administrations. Il est curieux d'observer que l'enseignement supérieur *laïque* ou *municipal* a succombé sous la loi de 1850, tandis que l'enseignement congréganiste s'est maintenu et développé.

Il n'existe pas en France, répétons-le, de type reconnu ; ou s'il y en a quelques éléments, ils sont plutôt à l'usage des villes industrielles et non des pays agricoles et des cantons ruraux. Que faire donc? Il n'y a qu'un parti à prendre, c'est de demander à des hommes compétents un programme provisoire embrassant deux années de cours et de le soumettre ensuite à l'autorité compétente, l'inspecteur d'académie.

Quant aux matériaux de ce programme, ils sont tout trouvés. On n'a qu'à consulter le programme des écoles Turgot de Paris, qu'il suffit de mettre *au point*, soit en l'étendant par quelques

Digitized by Google

côtés, soit plutôt en le restreignant. Langue française, orthographe, analyse, style et composition, éléments de littérature, arithmétique et géométrie dans l'espace, histoire naturelle, éléments de chimie et de physique, histoire de France et notions d'histoire universelle, géographie, comptabilité, dessin géométrique et dessin d'ornement : voilà ce qui s'enseigne à Turgot dans les deux premières années et dans l'année préparatoire, et qui doit former partout le fonds de l'enseignement supérieur. On aura soin d'insister, dans les leçons spéciales et à propos de tout le reste, sur la *composition* française et la rédaction ; car c'est à cette pierre de touche, on l'a dit justement, que se vérifie le degré réel de l'éducation de l'esprit. Quant aux détails des classes, à la répartition des heures, etc., on trouvera aussi à Turgot tous les renseignements désirables. (Voyez, une notice sur l'École municipale Turgot, publiée chez de Mourgues frères, 58, rue Jean-Jacques-Rousseau.)

Il reste enfin à trouver le professeur, et c'est ici que gît le principal embarras. Le brevet supérieur ou complet de l'instruction primaire est une garantie manifestement insuffisante. Elle ne suffit ni pour les sciences naturelles ni surtout pour cet enseignement fondamental de la langue et de la composition françaises qui demande tant d'expérience et de maturité. La plupart des instituteurs, même ceux du degré supérieur, n'ont pas subi une préparation assez longue ni assez méthodique. Durant les trois ans réglementaires de l'école normale, ils ont, il est vrai, beaucoup appris de ce qui se peut apprendre par la mémoire, par le raisonnement et à force de travail ; mais cette appropriation hâtive de tant de choses diverses, à peu près inconnues jusqu'alors, ne fait pas une éducation féconde. Il y manque le plus souvent l'habitude du travail personnel, la curiosité sérieuse, le goût et l'art d'étudier plus loin ; il y manque surtout l'habitude de penser par soi-même, de bien ordonner ce que l'on a pensé, et par conséquent de bien écrire.

Il faut considérer que l'élève-maître, au moment d'entrer à l'école normale, n'a guère reçu d'autre instruction que l'instruction élémentaire, telle que la constate le *certificat d'études !*

Digitized by Google

Ce certificat s'obtient d'ordinaire à l'âge de douze ou treize ans. L'intervalle entre cet âge et celui de l'admission à l'école est resté à peu près vide; le jeune homme n'a su à quoi l'employer, si ce n'est à repasser et à étendre un peu, sans règle et sans méthode, les matières déjà vues. Ce défaut d'éducation suivie, méthodique, prolongée, influe de la manière la plus fâcheuse sur les études de l'école et sur le développement ultérieur. L'esprit du jeune maître, n'étant pas assez mûr pour une assimilation considérable, se charge jusqu'à l'excès de faits et de notions inertes. Comment l'enseignement primaire ne se ressentirait-il pas plus tard de ce vice d'origine? A moins d'une réaction salutaire, qui ne se produit que chez les mieux doués, on ne transmet que ce qu'on a reçu et de la manière qu'on l'a reçu. On n'éprouve pas plus le besoin d'exciter chez autrui les forces vives de l'intelligence qu'on ne l'a éprouvé pour soi-même. Ainsi s'explique, au moins en partie, le caractère mécanique, formaliste, stérile que l'on reproche quelquefois à notre instruction primaire.

On voit pourquoi le brevet complet de capacité, quelle qu'en soit d'ailleurs la valeur, ne constitue pas à nos yeux une garantie suffisante de l'aptitude à diriger une école supérieure, à plus forte raison de l'aptitude à la créer. Il faut plus et mieux pour une œuvre si délicate et si nouvelle. Il faut plus de savoir et d'habitudes scientifiques, mais surtout une plus ample culture d'esprit, en particulier pour ce qui concerne la langue française. La loi qui va être discutée déterminera sûrement des conditions particulières; elle établira des examens et des cours préparatoires. En attendant, les municipalités qui veulent fonder une école n'ont rien de mieux à faire que de recourir, pour le choix d'un maître, à un concours ou à un examen spécial. Le brevet ou tel autre titre équivalent entrerait en ligne de compte, et les candidats pourraient n'être pas examinés sur les matières qui appartiennent en propre à l'instruction élémentaire. Les membres du jury seraient tout naturellement des professeurs de l'enseignement secondaire ou spécial présidés par l'inspecteur d'académie. Il va sans dire qu'il serait bon d'avoir grandement égard à

Digitized by Google

l'expérience professionnelle acquise et dûment constatée. Le meilleur des titres serait d'avoir pratiqué déjà avec honneur un enseignement aussi voisin que possible de l'enseignement supérieur.

L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE SPÉCIAL ET L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE SUPÉRIEUR.

10 octobre 1878.

Ces deux enseignements moyens, l'un déjà créé depuis 1865, l'autre en voie de préparation, menacent d'empiéter par quelques côtés l'un sur l'autre et de se faire une fâcheuse concurrence. Nous ne pouvons mieux faire que d'accentuer une fois de plus quelques-uns des traits principaux qui doivent les caractériser et tout ensemble les distinguer.

Nous demandons avant tout qu'on les sépare le plus nettement possible l'un de l'autre par les programmes, les locaux, les noms, et tout l'aspect extérieur, de manière à ne pas induire en erreur les familles. L'enseignement secondaire spécial porte un nom assez malheureux, qu'il vaudrait la peine de changer s'il n'avait dix ou douze ans d'âge. Au fait, cet enseignement ne doit pas être moins *général*, moins classique, ni moins littéraire que l'autre ; car il doit constituer, à sa manière, une éducation régulière ; et il n'y a pas d'éducation sérieuse dont la littérature, c'est-à-dire la langue maternelle, l'étude des bons auteurs, les exercices écrits ou les morceaux de style, ne soit le fonds principal. Seulement il est permis de concevoir une bonne éducation classique qui se passe de l'étude, soit directe, soit prépondérante du latin et du grec, pour faire place à des études plus actuelles ou plus pratiques : et c'est sans doute là ce qu'il convient de se proposer dans l'enseignement secondaire spécial.

Se le propose-t-on réellement et avec fermeté ? Le caractère littéraire et l'intérêt de la culture générale de l'esprit ont-ils

Digitized by Google

le pas sur l'intérêt de la culture scientifique ou sur les spécialités professionnelles? Est-il bien entendu dans les bureaux du ministère et dans les cabinets des proviseurs que c'est bien d'une éducation *secondaire* qu'il s'agit, et que les jeunes gens ne dérogent pas, non plus que les professeurs, en optant pour celle-ci de préférence à l'autre ? Nous nous permettrons d'en douter. Une chose entre autres nous frappe : c'est que l'étude des langues vivantes, anglais ou allemand, n'a pas encore pris dans cet ordre d'enseignement un rôle à peu près semblable à celui que tiennent le latin et le grec dans le système ordinaire. Elle n'a guère d'autre objet que l'utilité pratique; elle n'est pas devenue un appareil régulier de culture générale associé à l'étude méthodique de la langue maternelle. Nous pensons que, si l'on veut relever l'enseignement secondaire spécial, il faut s'appliquer résolûment à lui imprimer ce caractère supérieur d'éducation désintéressée, et plier à cet usage les langues vivantes, sans négliger pour cela l'instruction spécialement scientifique ou pratique à laquelle l'absence du latin et du grec laisse une large place. Il y a un fait certain, que nos prédilections personnelles ne nous empêchent pas de voir : c'est que les progrès de la démocratie sont peu favorables aux anciennes études classiques. De quelque discrédit que paraisse encore frappé en France, au moins dans les rangs élevés de la société, le nouvel ordre d'enseignement, c'est de ce côté que souffle le vent, et c'est probablement dans cette voie que l'on verra les familles s'engager de plus en plus. Que conclure de là, sinon qu'il faut rendre cet ordre dit *spécial* aussi général, aussi humain que possible, et vraiment digne d'une nation intelligente?

C'est à ce point de vue élevé que nous nous placerions pour décider des programmes, des méthodes, des titres à exiger des professeurs, ainsi que du traitement et du rang à leur attribuer dans la hiérarchie, enfin du diplôme à conférer aux élèves méritants à l'issue des études. Nous voudrions en particulier que ce diplôme, rendu sérieux et honorable, servît de titre pour l'admission dans certains services publics, à l'égal du diplôme de bachelier : par exemple, dans les contributions

Digitized by Google

directes ou indirectes, dans l'enregistrement, etc. Au reste, le stade déjà établi de quatre ans, précédé au besoin d'une année préparatoire, nous paraît suffisant, à condition que l'on exige à l'entrée un certificat d'études primaires.

Il se présente ici une question importante, que nous serions tenté de résoudre affirmativement si la considération du temps et de l'encombrement des programmes ne nous retenait. De bons esprits demandent que le latin entre de droit dans l'organisme de l'enseignement spécial, soit pour éclairer l'étude du français, soit comme instrument de culture régulière de l'esprit. Cela se pratique dans une certaine mesure au collège Chaptal et dans beaucoup d'écoles allemandes ou américaines du même genre; il y a même en Allemagne des écoles normales primaires où l'on a ménagé une petite place au latin. On peut faire valoir, à l'appui de cette innovation, qu'en fait elle ramènerait par un bout à la tradition et qu'elle servirait à établir une plus grande communauté de culture intellectuelle entre la jeunesse des collèges appelés classiques et celle des collèges appelés spéciaux. Nous nous bornons à indiquer la question.

Quant aux écoles primaires supérieures, qui sont en ce moment à l'ordre du jour, maintenons-leur à l'avance leur caractère propre. Destinées à l'élite des classes populaires, aux élèves qui ont le loisir et les moyens de prolonger deux ou trois ans leurs études, elles ne doivent pas viser trop haut de peur de perdre leur vraie clientèle et d'aller contre leur fin. Nous n'avons cessé de dire qu'en cet ordre il fallait d'abord s'attacher à la qualité de l'enseignement et à la discipline de l'intelligence plutôt qu'à la quantité, et faire de la nouvelle institution un instrument d'éducation à longue portée, autant que d'utilité professionnelle, pratique, immédiate. Partout, au lycée comme au collège communal, à l'école supérieure comme à l'école primaire, ayons souci de cultiver l'esprit et l'âme, plus encore que de former la *machine* pour des usages palpables, profitables et prochains. Faisons au peuple, aux petites classes moyennes, cet honneur de ne pas nous prêter à leur impatience « d'arriver » et à leurs préjugés, en traitant

Digitized by Google

leurs fils comme s'ils n'étaient bons qu'à recevoir une culture servile et à devenir de simples outils humains perfectionnés par les méthodes savantes. Rendons-leur ce service éminemment pratique de favoriser en eux la sève naturelle, de susciter, en la réglant, l'énergie libre de l'esprit, bref de les rendre féconds pour l'avenir plutôt que *productifs* pour le présent.

Et c'est pourquoi nous insisterons pour que les nouvelles écoles, sans rien perdre de leur caractère populaire et pratique, sans rien diminuer de la discipline scientifique, assurent une large place à l'élément éducatif par excellence, à la langue maternelle, à la composition française, aux exercices de rédaction et d'exposition orale, à la récitation intelligente des meilleures pages de nos écrivains. Ici aussi le stade de trois ans, faisant suite au certificat d'études primaires, nous semble suffisant pour un enseignement complet. Mais il n'est pas du tout nécessaire, et il n'est pas possible, à notre avis, que ce stade *complet* soit organisé dès le début dans tous les chefs-lieux de canton. On risquerait de manquer à la fois de professeurs et d'élèves. On fera donc bien, pour commencer, de s'en tenir à une école complète par arrondissement, mais en même temps de créer dans l'école primaire de chaque chef-lieu de canton une division correspondant à la première classe de l'école supérieure. Au besoin, on autoriserait, en la subventionnant en proportion des sacrifices des municipalités, l'ouverture d'une division supérieure cantonale de deux classes. Remarquons enfin qu'il peut se présenter tels cas où l'école *complète*, avec ses trois années, ses trois professeurs, son matériel technique, soit mieux à sa place dans une autre ville que le chef-lieu d'arrondissement.

On nous permettra d'insister sur ce vœu : que le gouvernement et les Chambres ne prétendent pas tout créer d'un seul coup ; ce serait aller infailliblement au-devant d'un échec. Ce qu'il faut, c'est que l'institution *naisse viable*, et qu'on la mette en état de faire partout ses premières preuves avec succès. Pour cela, qu'on lui prépare dans chaque arrondissement, au chef-lieu ou ailleurs, un foyer principal distinct, fortement constitué, et dans chaque canton un ou plusieurs foyers moindres,

Digitized by Google

établis dans l'école primaire ou à part de l'école, avec les mêmes programmes. Bon nombre d'élèves feraient leur première année au chef-lieu de canton et les deux suivantes au chef-lieu d'arrondissement.

En finissant, nous exprimerons le désir qu'un conseil local, recruté à la fois au chef-lieu et dans tout le ressort, soit institué auprès de l'école. Il lui appartiendrait de faire connaître les besoins particuliers, de provoquer les améliorations de tout genre, d'aider à créer des cours complémentaires au moyen de subventions privées ou municipales, d'exercer enfin une certaine surveillance, peut-être d'intervenir dans telles mesures ou nominations. Nous pensons qu'il y aurait grand profit à associer ainsi les forces vives du pays à celles de l'État; la nouvelle institution y gagnerait dès la première heure des chances exceptionnelles de réussite. Quant à la manière de composer ce corps, on pourrait combiner l'élection par les conseils municipaux, la nomination directe par le gouvernement et le droit attaché à des fonctions déterminées. Nous savons bien qu'une tentative semblable avait échoué sous le ministère de M. Duruy, et que les comités ou délégations scolaires de 1833 et de 1850 n'ont jamais rendu de grands services. Mais l'idée est si vraie, si naturelle, qu'on ne doit jamais désespérer de la rendre féconde; elle sera peut-être mieux servie par les circonstances et les hommes d'aujourd'hui que par ceux d'autrefois.

PROJET DE LOI DE M. BARDOUX SUR L'INSTRUCTION PRIMAIRE SUPÉRIEURE.

6 janvier 1879.

Nous ne cacherons pas que le projet de loi sur l'instruction primaire supérieure nous paraît encourir d'assez sérieuses critiques. Sans doute, on ne saurait trop louer le zèle et le

Digitized by Google

haut esprit libéral dont M. le ministre de l'instruction publique se montre animé; l'*Exposé des motifs* témoigne bien haut de ces excellentes dispositions. Mais, d'autre part, nous sommes frappés et même un peu inquiets de ce qu'il y a de mal mûri et d'inachevé dans la conception générale du *Projet* et dans les détails. Nous ne pouvons nous défendre de quelque crainte en songeant qu'une institution si vainement appelée depuis cinquante ans, qui doit répondre à tant de nécessités politiques, morales, économiques, risque d'être inaugurée de nouveau parmi nous sous des auspices incertains. Il nous serait très sensible que le parti libéral, redevenu maître du pouvoir avec la république, fléchît de nouveau dans cette entreprise comme il a fait une première fois avec la monarchie constitutionnelle. Pareil échec lui serait à bon droit imputé: à lui, c'est-à-dire à ses gouvernants, à ses députés, à ses administrateurs; du moins, il en porterait justement la principale responsabilité. Il est en effet constant que le besoin existe; qu'il existe depuis longtemps; il existe partout, en France comme ailleurs, et l'on s'occupe efficacement, à l'étranger, d'y pourvoir. Ce qui aurait donc manqué, en cas de non-réussite, ce serait ou une loi assez prévoyante, ou une bonne organisation, ou une habile et puissante direction.

Nous n'en sommes encore qu'à délibérer; viendra plus tard l'application. Or ce que nous désirons par-dessus tout, ce n'est pas que le nouvel ordre d'enseignement naisse complet ni parfait, — n'a-t-il pas du temps devant lui? — mais qu'il naisse viable et qu'on le mette en état de faire ses preuves avec honneur. Pour cela, attachons-nous d'abord à bien savoir ce que nous voulons; n'entreprenons, au début, que ce qui est possible; mais cela du moins, faisons-le de notre mieux. Au reste, nous ne prétendons nullement exposer ici un contre-projet d'ensemble ni partiel; nous bornons notre rôle à signaler des lacunes, des excès, des imperfections diverses qui pourraient compromettre ou retarder le succès de l'institution.

Ce que l'on doit fermement et nettement vouloir à l'origine,

Digitized by Google

ce que l'opinion publique réclame de tous côtés d'une manière un peu confuse, nous l'avons assez souvent exposé pour n'avoir pas besoin d'y revenir longuement. L'instruction primaire supérieure s'adressera à l'élite des classes populaires, agricoles ou urbaines, petits propriétaires ruraux et petite bourgeoisie, marchands, chefs de métier, contre-maîtres, à cette classe intermédiaire si nombreuse en France, si saine, si active, si influente.

Mais, si l'on veut être à la fois juste et habile, on ne fera pas de différence essentielle entre les deux sexes ; on n'ajournera pas indéfiniment le soin de pourvoir à l'éducation complémentaire des femmes. L'Exposé des motifs ne dissimule à cet égard ni le droit ni le devoir; il va jusqu'à reconnaître que l'enseignement primaire supérieur est d'autant plus nécessaire pour les filles que l'enseignement secondaire ne leur offre pas les ressources désirables. Insuffisance de personnel et manque d'argent, telles sont les raisons qu'invoque le ministre pour écarter provisoirement la création obligatoire d'écoles de filles.

Nous pensons que les chefs du parti libéral commettraient une grave erreur de conduite en ne menant pas de front, et dès le premier jour, la double réforme. Certes, il y a beaucoup à faire pour les garçons; mais que n'y a-t-il pas à faire pour les filles ! Combien compte-t-on de maisons, en France, où les jeunes filles de treize à seize ou dix-sept ans puissent aller chercher de confiance une instruction simple, forte, séculière, en harmonie avec l'esprit de leur temps, de leur pays, de leurs futurs époux? Ce serait bien mal entendre notre situation morale et l'intérêt prochain de la démocratie que de ne pas se hâter d'établir entre les deux sexes une certaine communauté d'esprit, de discipline intellectuelle, de connaissances générales. Avoir les garçons, c'est n'assurer que la génération présente; avoir les filles, c'est assurer l'avenir: c'est fonder l'unité morale de la famille et de la nation. Laisser les femmes en dehors des plans de réforme scolaire, c'est vouloir constituer une démocratie libérale en abandonnant la moitié des nôtres (et non pas les moins influents) à une sorte de servitude d'es-

Digitized by Google

prit. Semblable problème est insoluble, et un parti progressif s'avoue d'avance vaincu quand il le pose en ces termes.

C'est pourquoi nous estimons que le *Projet du gouvernement* est à la fois trop timide à l'égard des filles et peut-être trop entreprenant ou trop pressé à l'égard des garçons. Il est vrai qu'il faut compter avec l'insuffisance du personnel et des ressources financières; mais pourquoi ne pas faire participer dans une juste mesure le sexe le plus déshérité de moyens d'instruction (et aussi, ajoutons-le, de moyens d'existence) à ce que nous avons de maîtres et d'argent disponible? Pour ce qui est, en particulier, du personnel enseignant, n'a-t-on pas réfléchi que le corps des maîtresses laïques du premier et du second degré se recruterait bien plus promptement, plus aisément, et à moins de frais que celui des maîtres, si on leur offrait enfin ce qui leur est refusé depuis la loi de 1850: des garanties certaines d'avenir?

Déjà elles s'empressent aux examens, en province comme à Paris, bien qu'il y ait pour elles peu d'écoles normales et que la concurrence des congréganistes leur ferme d'avance les portes des meilleures écoles de village et de petite ville. Malgré tout, elles recherchent une carrière où elles trouvent à déployer leurs facultés naturelles de dévouement et d'enseignement. Que sera-ce le jour où de nombreuses positions, récompense assurée du mérite, viendront solliciter leurs efforts! On peut être sûr qu'avec un régime de liberté et de justice les femmes suffiront en peu d'années à desservir, outre les écoles de leur sexe, beaucoup d'écoles mixtes ou enfantines, et, s'il est besoin, maintes écoles élémentaires de garçons. Il n'y a qu'à leur ouvrir la porte et à leur donner confiance. Leurs goûts, leur intérêt, la sécurité de leur avenir, s'accorderont avec l'intérêt de nos institutions libérales.

Si nous insistons de la sorte, ce n'est pas, on voudra bien le croire, pour persuader l'honorable M. Bardoux. Il est certainement de notre avis là-dessus autant que nous-mêmes; ou plutôt, nous sommes du sien; personne n'a, en effet, mieux compris ni mieux traduit que lui les leçons que les pays d'ancienne et forte liberté donnent sur ce point à notre jeune

Digitized by Google

démocratie. Seulement, le ministre de l'instruction publique a reculé devant les difficultés qui avaient fait autrefois reculer M. Guizot. M. Guizot était ministre en 1833, et il avait à inaugurer l'immense réforme de l'enseignement élémentaire : rien de moins qu'une création *ex nihilo* pour des dizaines de mille communes, et l'ordre à mettre dans le chaos pour la plupart des autres. L'excuse était donc plausible à ce moment-là. Mais M. Bardoux, en 1878, après l'expérience de la loi cléricale de 1850, de l'empire de 1852, des projets de M. Duruy paralysés en 1868, de ce qui s'est passé sous nos yeux depuis 1871, non, M. Bardoux ne peut plus se résigner « à attendre, comme dit l'Exposé, du temps, de l'esprit public, de l'amélioration du personnel enseignant et de nos efforts persévérants, la solution de la grave question de l'enseignement supérieur des filles. »

Faisons, pour commencer, le possible et rien que le possible, soit; mais faisons-le au moins, dans la proportion strictement nécessaire, pour l'un et l'autre sexe. Qu'il y ait enfin dans chaque arrondissement de France une école supérieure où se donne une éducation saine et sérieuse pour les filles, et qu'en outre il soit institué dans l'école de chaque chef-lieu de canton ou de chaque petite ville des cours d'une année à peu près conformes aux programmes de l'enseignement supérieur. Ces réformes mêmes peuvent, à notre avis, être entreprises dans des proportions plus modestes, avec des moyens plus simples qu'on ne le croit.

II

C'est, disions-nous, à l'élite des classes populaires, rurales ou urbaines, qu'est destiné l'enseignement primaire supérieur. Il résulte de là qu'il ne faut lui attribuer ni trop d'étendue ni de trop hautes visées; mais encore moins faut-il le rabaisser en lui proposant partout un but d'utilité prochaine ou, selon l'expression du jour, *professionnel*. Autre chose est le caractère *pratique* qui doit être imprimé à tout enseignement popu-

Digitized by Google

laire de haut ou bas degré, autre chose le caractère *professionnel*. Il y aurait injustice à trop presser le texte de l'article 6 du projet : « Le programme des matières aura pourtant un caractère professionnel. » Nous estimons toutefois qu'il faut arrêter au passage les mots équivoques de peur de laisser se glisser sous leur couvert des idées peu saines.

Ce n'est pas nous, on le sait, qui médirons de l'enseignement professionnel, mais à condition qu'il soit mis en sa place et maintenu en ses limites. Nous n'avons pas à former spécialement des ouvriers, des mécaniciens, des commerçants, des agriculteurs, des industriels: seulement il faut que les élèves, en sortant de nos écoles, soient préparés à pratiquer avec avantage telle ou telle des professions techniques ordinaires, qu'ils ne s'y sentent pas dépaysés, et qu'ils y apportent non pas une aptitude spéciale ou manuelle, mais cette ouverture d'esprit que procure une discipline d'études simple, régulière et rationnelle.

On nous pardonnera d'insister là-dessus auprès des hommes qui, dans les Chambres, au pouvoir, dans la presse ou ailleurs, ont aujourd'hui charge de la dignité et des intérêts de la démocratie française. Il y va de leur bon renom qu'on ne puisse pas dire d'eux qu'il leur a été aisé de prodiguer des millions pour l'éducation du peuple, mais qu'ils n'ont pas su la marquer d'un haut caractère de noblesse intellectuelle et morale.

Une éducation *pratique*, sobre de théories, sobre même de matières, multipliant les expériences, les exemples, les exercices, rien de mieux; mais point de spécialité, au moins dans les deux premières années, et sauf, bien entendu, des branches telles que la comptabilité, dont tout le monde a intérêt à posséder les éléments. Visons par-dessus tout, et par les plus divers moyens, à instituer fortement, comme s'exprimaient les anciens, le jugement et la volonté de nos jeunes gens, soit dans l'ordre intellectuel, soit dans l'ordre moral : ainsi trempés, ils seront d'autant plus aptes à exceller dans les professions particulières, et ils nous devront, en outre, de les avoir préparés aux devoirs complexes de la vie domestique, sociale ou politique.

Digitized by Google

Il va sans dire, toutefois, que si l'école supérieure ne nous apparaît pas comme une sorte de haut apprentissage industriel, commercial ou agricole, si nous désirons lui imprimer un caractère, non pas moins simple, mais plus général, plus éducateur, mieux approprié par là même aux besoins de toutes les professions, nous n'avons pas d'objections à ce que l'on ait égard, dans la composition des programmes, à la carrière probable de la moyenne des élèves, et qu'on leur enseigne, par exemple, les éléments des sciences dans leurs rapports avec l'agriculture ou l'industrie. C'est là affaire de bon sens et de mesure. On voudra bien croire que nous ne songeons pas davantage à exclure la création d'écoles supérieures d'un caractère tout professionnel, conformes aux types de la rue Tournefort ou de la Villette, là où les conseils municipaux en reconnaîtraient l'utilité.

Enfin, il n'est pas inutile d'ajouter que nous verrions des avantages de toute sorte et fort précieux, soit pour la santé, soit pour l'éducation et les habitudes, à ce qu'on trouvât le moyen d'annexer partout aux études des *exercices manuels réguliers*, et de former les élèves au maniement des outils généraux. Il y a sûrement là une réforme à poursuivre, qui peut beaucoup tempérer indirectement la déplorable disposition à délaisser le métier ou le travail des champs et à « chercher une place ». Au reste, l'article 6, en laissant aux communes la faculté d'introduire des modifications ou additions dans les programmes, a sagement réservé la diversité des types scolaires et des perfectionnements locaux.

Des maîtres éminents ont déjà recommandé de donner la place d'honneur dans les programmes à l'agent éducateur par excellence, à la langue maternelle, à la composition française, tantôt écrite, tantôt orale, littéraire ou scientifique, ainsi qu'à l'étude — non érudite ni raffinée — de nos bons écrivains, qui, en leur qualité de pères et de maîtres de la langue, doivent devenir des *aïeux* pour tous les Français.

Nous n'insisterions pas moins, dans le double intérêt de l'éducation générale de l'esprit et de l'éducation morale ou politique, sur l'étude sérieuse de l'histoire, bien entendu de

Digitized by Google

l'histoire nationale, tout le reste ne pouvant figurer que dans des programmes sommaires; mais du moins notre histoire complète, le moyen âge compris avec ses guerres, ses luttes politiques et sociales si pleines d'instruction.

Il faut bien l'avouer : nous n'avons pas encore réussi, pas plus dans l'enseignement secondaire que dans l'enseignement primaire, à faire de l'histoire de notre pays ce qu'est naturellement appelée à être l'expérience humaine du passé ou du présent. Elle n'est, presque à aucun degré, pour les enfants du peuple et de la bourgeoisie, *une institutrice*. Encore moins l'est-elle dans l'enseignement supérieur des facultés, où nul de nos jeunes gens « instruits » n'est tenu de l'étudier, hormis les gens du métier. Il y a là une immense lacune qu'il est indispensable de combler si l'on veut inculquer à l'esprit national certains principes généraux de jugement et de conduite propres à mieux assurer notre avenir.

La chose n'est assurément pas sans présenter des difficultés, puisque nos divisions intimes du temps présent se rattachent aux idées et aux événements des temps anciens. C'est dire qu'il y faut des ménagements de langage et un extrême souci de justice et d'exactitude. Mais, d'autre part, il nous paraît que l'on peut, sans blesser aucune convenance respectable, introduire de plus en plus dans l'exposition populaire de l'histoire de France deux choses qu'on serait presque tenté d'appeler nouvelles : la sincérité et la moralité, celle-ci résultant de celle-là.

Un enseignement de ce genre, faisant jaillir la leçon morale du récit fidèle des choses, disant sans détour, avec nos gloires et nos qualités, nos défauts et nos humiliations; racontant, par exemple, en même temps que nos victoires, par quels désastres ont fini les règnes absolus de Louis XIV, de Louis XV et de Napoléon; comment nous perdîmes au dix-huitième siècle notre empire colonial, et en 1815 nos récentes conquêtes et une partie de nos anciennes frontières; rattachant ces malheurs successifs non « à la fortune », mais à des causes naturelles sur lesquelles peuples et individus ont prise et action: un tel enseignement n'a-t-il pas sa place marquée dans l'éducation

Digitized by Google

supérieure du peuple aussi bien que dans celle des hautes classes? Ou bien dépasserait-il encore aujourd'hui la mesure de notre virilité et de notre clairvoyance? On a commencé d'entrer dans cette voie : il n'y a qu'à poursuivre avec circonspection, mais d'un pas plus ferme.

Nous n'entrerons pas dans le détail des programmes, que le projet de loi renvoie à un règlement spécial. Rappelons seulement que là gît une des grosses difficultés de l'institution nouvelle : il s'agit de distinguer l'enseignement primaire supérieur et l'enseignement secondaire spécial, de manière à ne pas compromettre à la fois l'un et l'autre. Utilité technique, culture esthétique, les deux choses méritent un égal soin dans une saine éducation et pour toutes les classes de la société indistinctement. Cela serait vrai partout, cela l'est particulièrement dans un pays tel que la France et dans un temps où la culture morale s'est appauvrie.

Signalons à ce propos un remarquable article sur la place à faire à l'art dans l'éducation primaire, qui a paru tout récemment dans l'une des premières livraisons de l'excellent *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire* (libr. Hachette). L'auteur, maître compétent entre tous, M. F. Ravaisson, se plaint que l'éducation populaire, chez les modernes, soit « constituée presque tout entière à un point de vue d'utilité matérielle », laissant ainsi sans culture « les facultés d'où les autres devraient recevoir l'impulsion », et négligeant ainsi la tradition antique. En parlant des méthodes de Rousseau, de Pestalozzi, de Frœbel, qui visent à susciter l'esprit d'invention individuelle, il fait cette remarque profonde que sans doute il y a là un moyen efficace, mais que « la véritable éducation n'est point celle qui habitue chacun, par une activité en grande partie stérile, à se préoccuper et à s'éprendre toujours de ses propres œuvres et de soi-même; c'est plutôt celle qui habitue chacun à se préoccuper et à s'éprendre de quelque chose de meilleur que soi... ; et que, si la beauté est le mot de l'univers, on peut dire avec non moins de vérité que la beauté est le mot de l'éducation ». M. Ravaisson finit en disant « que, s'il convient de rétablir l'art dans l'école, ce n'est pas

Digitized by Google

seulement pour procurer le meilleur et le plus complet développement des facultés de l'esprit et pour préparer le mieux possible à l'exercice des professions manuelles... ; c'est encore pour préparer les classes populaires au meilleur emploi des heures de loisir », en les détournant des « distractions et des joies où les mœurs se corrompent et l'esprit s'avilit ».

Nos lecteurs nous sauront gré de leur avoir signalé ces pages d'un de nos plus illustres maîtres, qui n'a pas cru abaisser sa haute philosophie en l'appliquant sur ce point essentiel à l'éducation du peuple. Au reste, il est juste de dire que les auteurs du projet de loi font une place dans leur programme non seulement à la littérature, mais au dessin et à la musique. Il faudra voir plus tard ce que seront devenues ces bonnes intentions dans le passage de la théorie à la pratique.

III

10 janvier 1879.

Passons en revue les principales dispositions du projet de loi.

Il détermine que, *dans le délai de cinq ans*, il sera créé dans chaque canton une école primaire supérieure pour les garçons. L'enseignement y sera de trois ans, chaque année présentant un enseignement complet. Les écoles seraient de deux sortes : les unes *urbaines*, dans les communes de plus de 3000 habitants, les autres *rurales*. Les premières auraient un directeur à 3000 francs d'appointements au minimum, et deux maîtres adjoints à 2000 francs, chacun des trois étant chargé durant les trois ans d'une branche particulière d'instruction, sans parler de maîtres étrangers à qui l'on pourrait confier des enseignements spéciaux. Les écoles rurales, établies dans *une des communes* de chaque canton, auraient un directeur appointé à 2000 francs au minimum, et un maître adjoint à 1500 francs.

Il y a beaucoup à approuver dans ces dispositions, ainsi que

Digitized by Google

dans celles qui concernent l'installation matérielle et technique, plus complète dans les écoles urbaines, plus modeste dans les autres. Nous ferons seulement remarquer en passant que le chiffre des traitements, 3000 francs et 2000 francs, est supérieur à celui de beaucoup de maîtres de l'enseignement secondaire spécial dans les collèges communaux. Il est aisé de prévoir quels seraient les effets de cette inégalité pour le recrutement du personnel des collèges.

Mais il y a des réserves à faire sur le point essentiel. Le ministre n'a-t-il pas craint de trop promettre au nom du gouvernement et de trop exiger des communes en annonçant l'établissement obligatoire, dans un délai de cinq ans, d'une école par canton, avec deux maîtres pour les unes, trois maîtres pour les autres? On sera bien heureux de trouver, dans le délai fixé, des maîtres bien qualifiés pour les chefs-lieux d'arrondissement et pour quelques agglomérations urbaines de 3000 ou 4000 habitants. Trois professeurs par chef-lieu de sous-préfecture et deux par petite ville, on voit d'un coup d'œil quel nombre considérable cela fait. Il est vrai que beaucoup d'instituteurs, munis du brevet complet, seront tentés de déserter l'enseignement secondaire spécial pour entrer dans celui-ci : mais ce n'est pas là une des moindres complications à prévoir, puisqu'en facilitant les débuts de la nouvelle institution, elle troublerait singulièrement la marche de l'ancienne; il n'y a donc pas à compter là-dessus. Il vaudrait peut-être mieux, non pas supprimer l'obligation légale de l'enseignement supérieur dans les cantons, mais laisser une certaine latitude à l'administration scolaire et au conseil départemental sur les moyens d'y pourvoir, sur la mesure où il y serait pourvu, enfin sur la désignation de la commune ou des communes qui seraient appelées à constituer une, deux, trois classes du programme. Il ne faut pas en cette matière vouloir organiser d'une manière trop systématique : on irait se heurter, sur une multitude de points, à des difficultés insurmontables, telles que le défaut d'élèves et le défaut de ressources.

Que l'on ne se méprenne pas sur notre pensée. Nous croyons sage de commencer l'épreuve complète de la nouvelle institu-

Digitized by Google

tion par les chefs-lieux d'arrondissement et ensuite par les villes d'un certain chiffre de population. Mais nous ne renonçons pas pour cela à introduire l'enseignement supérieur, plus ou moins restreint, dans les quartiers ruraux. Nous avons souvent dit que c'est au contraire de la classe des propriétaires-cultivateurs, saine, active, pleine d'avenir, que nous avons le plus à nous occuper.

Divers moyens se présentent ici. On pourrait en certains lieux s'accommoder, comme cela se pratique dans le canton de Genève, aux besoins des populations, en instituant des leçons du matin pour les garçons, des leçons de l'après-midi pour les filles : le même maître, assisté le soir d'une dame surveillante, aurait à suffire au double service; les cours seraient interrompus durant la saison des grands travaux. Ailleurs; il serait peut-être possible d'établir des *cours ambulants*, communs à deux ou trois cantons, de manière que chaque école ne s'ouvrît que deux fois par semaine, et que le reste du temps fût libre pour les occupations agricoles ou domestiques. Ailleurs, enfin, il serait préférable de se borner à des *cours du soir*, mais réguliers, suivis et inspectés. Dans tout ce qui concerne les campagnes, il est sage de ne point s'astreindre à un type uniforme et absolu, mais de laisser une grande latitude à l'inspecteur d'académie et au conseil de département, après avis du conseil cantonal.

En tout cas, nous demanderions qu'il fût provisoirement établi, dans le moindre délai possible, auprès de l'école élémentaire du chef-lieu de canton ou de telle autre commune plus populeuse, une *classe supérieure* correspondant pour le programme des études aux deux premiers semestres du nouvel enseignement. On confierait la direction de cette classe à l'instituteur communal lui-même, moyennant une augmentation de traitement et à des conditions déterminées d'aptitude. Cette combinaison, facile à établir, serait fructueuse autant qu'économique, si l'on avait soin d'en contrôler assidûment la marche. Elle offrirait le multiple avantage de relever promptement le niveau de l'instruction dans les campagnes, de permettre aux familles aisées de garder leurs enfants un ou deux ans de plus

Digitized by Google

auprès d'elles, enfin de recruter pour l'école du chef-lieu une clientèle plus nombreuse qui irait y faire au moins une dernière année d'études.

Nous proposerions une autre simplification importante au projet, motivée encore par l'insuffisance du personnel et aussi, ajoutons-le, par la nécessité de ne pas grever outre mesure le budget des communes. Au lieu de trois maîtres pour l'école du chef-lieu d'arrondissement, nous n'en demanderions que deux, et pour les petites agglomérations urbaines un seul. A vrai dire, nous n'avons jamais rêvé mieux depuis que nous poursuivons cette réforme. Il ne faut pas nous laisser éblouir par l'éclat des écoles Turgot, de Paris, où abondent les élèves, les professeurs, les classes et les sections de classe. Nous risquérions de ne rien faire de solide en voulant trop faire ; nous risquerions aussi d'attirer par l'excès des charges la défaveur sur l'institution naissante. Nos besoins sont en général plus simples, et c'est plus simplement qu'il s'agit d'y satisfaire. Allons au plus pressé, faisons œuvre viable : on sera toujours à temps de la compléter par des *maîtres titulaires* nouveaux ou par des *maîtres attachés*, selon les ressources, les vœux, l'empressement des populations. Sans doute deux maîtres ne feront pas aussi bien que trois ; ils auront à embrasser l'un et l'autre des matières plus diverses ; mais on en trouvera deux *bons* plutôt que trois, et on les rétribuera mieux et avec moins de peine. Dirons-nous toute notre pensée ? L'enseignement primaire supérieur, que nous avons sollicité sans relâche, nous est toujours apparu si simple et si *pratique*, que nous nous contenterions à la rigueur, pour les commencements, d'un seul maître, mais bien qualifié et bien rétribué, avec une organisation des études simple et forte. Mettons-nous bien dans l'esprit que les besoins à satisfaire sont plus simples dans la généralité des lieux qu'à Paris et dans quelques grands centres d'industrie ou de commerce. Il est à prévoir que les classes des deux premières années seront très fréquentées, et qu'un petit nombre d'élèves seulement poursuivront jusqu'à la troisième.

Digitized by Google

IV

L'article 4 détermine les conditions d'aptitude à exiger des maîtres de l'enseignement supérieur : brevet primaire complet ou l'un des deux diplômes de bachelier complété d'après les prescriptions de la loi de 1875. Nous pensons qu'il conviendrait de renforcer ces conditions par un titre supplémentaire. Que l'on s'en contente au début, à la bonne heure : il n'en existe pas d'autres. Mais, pour fonder un enseignement qui est nouveau par les programmes, plus nouveau encore par l'esprit, on ne saurait veiller de trop près à ce que les maîtres aient la préparation convenable : le savoir d'abord, cela va sans dire, ensuite l'aptitude à enseigner dans le sens pratique et selon les besoins particuliers de cet ordre d'études. Qui nous assure, par exemple, qu'un bachelier fera un bon instituteur du degré supérieur, ou qu'un instituteur, muni du brevet primaire complet, sera en état d'enseigner avec succès la composition française, l'histoire, les notions de physique et de chimie ? Il nous faut des maîtres qui, possédant bien les matières, les sachent expliquer élémentairement et s'en servir comme d'un instrument pour l'éducation régulière de l'esprit. C'est pourquoi nous proposerions que les candidats admis à la faveur des conditions énoncées plus haut ne fussent d'abord que « chargés de classe », avec une certaine infériorité de traitement, et que leur titre ne devînt définitif et leur traitement complet qu'à la suite d'un examen d'agrégation à l'enseignement supérieur. Ils subiraient cet examen à leur convenance, après un an ou deux, et en une ou deux fois.

Le programme ne serait pas chargé de matières nouvelles ; mais il déterminerait plus exactement l'étendue de celles qui ont servi aux précédentes épreuves et le caractère pratique de l'instruction à donner. Des leçons écrites et orales de français, d'histoire, de sciences, seraient la principale des épreuves. Peut-être y aurait-il lieu d'instituer une double agrégation, correspondant aux deux séries de l'enseignement, et de laisser le choix entre l'une et l'autre. Mais il nous semble qu'en

Digitized by Google

ce cas le directeur d'une école devrait réunir les deux titres, pour être apte à embrasser l'ensemble des études.

A l'aide d'une disposition de ce genre, on évite d'abandonner pour de longues années le nouvel enseignement au hasard d'une première génération de maîtres sans vocation spéciale et recrutée de droite et de gauche parmi les instituteurs primaires, les élèves de Cluny, les bacheliers des lettres ou des sciences. On se ménagerait les moyens de fondre ensemble ce personnel incohérent, de le pénétrer de l'esprit de l'institution, de le tenir quelques années en haleine en l'obligeant à poursuivre ses études. On se donnerait aussi le temps de fixer le type nouveau, de préciser les méthodes, de composer des livres appropriés aux besoins des professeurs et des élèves.

N'oublions pas de parler de l'enseignement supérieur des filles, au sujet duquel le projet de loi se borne à dire « qu'une classe pourra être annexée à l'école publique élémentaire de l'une des communes de chaque canton ».

Ce n'est pas assez, à notre avis, de poser cette simple pierre d'attente; on doit au moins poser quelques fondements. Et, à faire quelque chose, que peut-on faire de moins, ici aussi, que de constituer une école supérieure par arrondissement, annexée à l'école communale, ou entièrement indépendante, avec une institutrice du degré supérieur pour la diriger, assistée d'une maîtresse adjointe du degré élémentaire? Il serait facile de compléter les cours en appelant, moyennant rétribution, les professeurs de l'école des garçons à donner quelques leçons principales, en présence de l'une des maîtresses. Il va sans dire que les programmes différeraient à quelques égards, pour l'étendue et le choix même des matières, de ceux des garçons. On pourrait se contenter, au début, d'organiser deux années d'études.

Nous insisterons, en outre, pour que dans une commune au moins de chaque canton, une modeste subvention fût assurée à l'école élémentaire dont la directrice réussirait à constituer une classe supérieure respectable, correspondant à la première année du programme officiel. Nous ne reviendrons pas sur

Digitized by Google

les avantages de cette disposition peu coûteuse, qui ne rencontrera, croyons-nous, aucune difficulté d'exécution, mais qui ne vaudra, en définitive, que ce qu'on la fera valoir par un contrôle attentif.

Enfin nous n'avons pas besoin d'ajouter que là où de bonnes écoles libres de filles ou de garçons déjà existantes, et ayant fait honorablement leurs preuves dans une partie de l'enseignement supérieur, solliciteraient l'investiture officielle, il n'y aurait qu'avantages à la leur conférer; bien entendu, si, avec le bénéfice, elles acceptent les charges, telles que programmes, inspection et, dans un délai déterminé, titres d'aptitude. Naturellement, il ne peut être question, surtout dans les villes où il y aura un établissement supérieur unique, que d'écoles laïques offrant toutes garanties à la liberté de conscience.

Nous n'avons pas encore touché à la question financière. Le projet de loi la règle en mettant les dépenses à la charge des communes, sans imposer au gouvernement un engagement réciproque formel et précis : « L'État pourra accorder des subventions, sur l'avis du conseil départemental et la désignation du conseil général. »

Avec ce « pourra » on est sûr d'enterrer par avance l'institution près de naître. Ne s'est-on pas préoccupé, en rédigeant ainsi l'article, de la concurrence des établissements congréganistes? A-t-on oublié que la loi de 1850, en portant un coup mortel, par voie de simple omission, à l'enseignement supérieur public institué depuis 1833, avait donné libre carrière aux établissements libres, et que les communautés religieuses n'ont pas manqué d'occuper la place laissée vacante par l'État ?

Dans cet état de choses, comment pourrait-on songer à grever le budget d'une petite ville (qui a déjà ses écoles élémentaires) d'un supplément de charges aussi lourd que celui de l'installation d'une école avec plusieurs salles, logement du directeur, préau, mobilier technique, entretien annuel de trois ou deux maîtres, etc. ? Sans doute, il faut compter sur le produit des rétributions scolaires, bien que le projet n'en fasse

Digitized by Google

pas mention. Mais ne serait-il pas juste et politique que l'État se chargeât, au moins dans les premiers temps, de la moitié du traitement des professeurs, sauf à s'indemniser, au prorata de son allocation, sur la rétribution scolaire? Les frais de fondation seraient supportés ou par la commune seule ou peut-être par toutes les communes du ressort cantonal, proportionnellement à leur population. Quoi qu'il en soit, il y a ici une question très grave qu'on ne saurait régler d'un trait de plume, et aux dépens d'une seule des deux parties en cause. Il est raisonnable sans doute de demander à la commune et au canton un grand sacrifice pour leurs institutions scolaires; mais nos mœurs publiques ne sont pas encore telles que l'on acceptât sans murmure une contribution scolaire de trois, quatre, cinq francs par tête, comme cela se pratique en d'autres pays.

V

Il nous resterait à examiner un dernier point, auquel le projet n'a pas touché: convient-il d'établir une école primaire supérieure dans les villes qui ont déjà soit un lycée, soit un collège communal où se donne l'enseignement spécial? En principe, la réponse n'est point douteuse[1]. S'il est vrai que les programmes des deux enseignements se touchent par quelques côtés, il est encore plus vrai qu'il faut s'appliquer à les distinguer soit par le choix ou l'étendue des matières, soit par la direction générale. Autre est la clientèle et autres sont les besoins. L'enseignement secondaire spécial, institué en 1865, et déjà organisé dans un grand nombre de collèges, n'est sûrement pas destiné à disparaître; il répond trop bien à l'esprit de notre temps et aux tendances naturelles de la démocratie. On peut prédire, au contraire, que, loin de périr, il

1. Voyez, sur le même sujet, les pages 96 et 216.

Digitized by Google

s'agrandira de plus en plus aux dépens de l'enseignement classique proprement dit.

Il résulte de cela que notre devoir, à nous tous qui avons le souci de la haute culture intellectuelle, n'est pas de reléguer cet enseignement secondaire spécial à un rang inférieur, parmi les *artes minores* servant à des fins vulgaires et de pure utilité matérielle, mais plutôt de le compléter et de l'ennoblir en associant de plus en plus les études littéraires aux études scientifiques et pratiques. Sacrifions résolument dans les écoles de cet ordre, puisqu'il le faut, le latin et le grec, et donnons une large place aux sciences mathématiques et naturelles. Mais, d'autre part, hâtons-nous de renforcer le côté éducatif en instituant une discipline vraiment classique, de longue haleine et d'étapes régulières, fondée sur la double étude de l'histoire et de la littérature, et couronnée par les éléments de la philosophie. Pour nous, nous ne bornerions pas le cycle du programme littéraire aux écrivains nationaux ni même aux meilleurs écrivains modernes étrangers; nous voudrions initier tous les jeunes gens des classes moyennes, par d'excellentes traductions, appuyées d'un bon commentaire oral, à la connaissance de quelques-uns de nos maîtres antiques. Nous demanderions également que l'art vînt occuper enfin la place qui lui appartient *pleno jure*, et qu'il n'a pas encore prise dans notre éducation classique, soit latine, soit grecque, soit moderne ou spéciale; l'art, entendu non pas seulement comme un exercice pratique et presque manuel d'imitation, mais comme étude intelligente des chefs-d'œuvre.

Il y a de ce côté des réformes à faire, ou, si le mot paraît excessif, de grandes améliorations, qui suffiraient à illustrer le nom d'un ministre de l'instruction publique. En un temps où les classes de la société et les facultés diverses de l'esprit tendent à s'isoler les unes des autres, où le présent montre peu de souci du passé et croit pouvoir se suffire à lui-même, où la démocratie, de plus en plus maîtresse, risque de se vouer à la médiocrité intellectuelle et morale en adoptant le système d'éducation exclusivement *pratique*, il y a un beau rôle à remplir pour les hommes qui aiment leur pays, leur

Digitized by Google

époque, la démocratie elle-même, et qui savent voir plus loin que la plupart de leurs concitoyens. Ils s'useraient en vain à vouloir imposer à tous les jeunes gens des classes aisées la vieille culture classique; celle-ci, même restreinte aux futurs élèves de nos facultés et à la préparation aux « carrières libérales », ne peut se maintenir qu'à la condition d'être allégée d'un bagage inutile et rendue plus vivante et plus moderne. On sera obligé de revenir aux réformes de M. Jules Simon.

Mais l'important, c'est de ne pas laisser, pour ainsi dire, couper les communications morales entre les jeunes collégiens de l'un et de l'autre enseignement ; nous ne tarderions pas d'en ressentir le contre-coup fâcheux dans la vie politique et sociale. Il faut que l'entente d'esprit subsiste entre tous ceux qui, à un poste ou à un autre, feront un jour partie des classes dirigeantes; et, pour cela, que les uns n'aient pas une culture presque exclusivement littéraire, ni surtout formelle et verbale, et les autres une culture scientifique, pratique, utilitaire. Veillons donc à ce qu'une part ample, constante et régulière soit faite dans l'enseignement dit spécial aux études désintéressées, qui sont, au sens profond, les plus éducatives de toutes. Que l'antiquité elle-même, avec ses orateurs, ses historiens, ses poètes, comme avec ses sculpteurs et ses architectes, reste ou plutôt devienne, par des voies diverses, l'institutrice de toute notre jeunesse. Un tel dessein n'a sûrement rien de chimérique, rien que l'on ne puisse réaliser à l'aide de programmes bien faits, de professeurs bien préparés et d'inspecteurs généraux animés de bon vouloir.

Mais revenons à notre sujet. S'abstiendra-t-on d'ouvrir des écoles primaires là où il existe des établissements d'instruction secondaire spéciale? Nous avons montré que les deux enseignements sont très distincts en principe et qu'ils le deviendront de plus en plus. L'un doit rester simple, populaire, pratique; l'autre se compliquer et s'élever. L'une des institutions n'exclut donc pas l'autre, et ce n'est pas sans de graves inconvénients que la clientèle populaire va se fourvoyer dans les collèges de l'ordre spécial : elle n'y est pas à sa place,

Digitized by Google

elle y abaisse le niveau des études, elle y contracte des habitudes, des ambitions, des relations qu'elle ne pourra pas soutenir. Et, de fait, l'expérience nous montre, aujourd'hui même, des écoles supérieures municipales florissantes à côté d'un lycée où l'enseignement spécial languit.

Il n'y a donc pas, croyons-nous, à hésiter pour les chefs-lieux de département. Il faut pourvoir aux besoins de l'élite des classes populaires sans s'inquiéter du lycée, lequel ne peut remplir cet office que d'une façon médiocre. Mais la question des collèges communaux, érigés en établissements de l'ordre secondaire ou spécial, présente des difficultés qu'on ne peut guère régler en bloc. Ces collèges, pour lesquels les villes et l'État ont fait depuis quelques années de notables sacrifices, vivent d'une sorte de compromis entre l'instruction primaire supérieure et l'instruction secondaire; ils reçoivent une partie au moins de la clientèle populaire, qu'ils préparent pour le commerce, les administrations et certaines écoles spéciales; s'ils venaient à la perdre, leur existence même en serait compromise; il en résulterait que ni les écoles nouvelles ni les collèges n'auraient, en certains lieux, le moyen de se recruter régulièrement. On comprend que devant une telle situation les conseils municipaux seraient peu disposés à s'imposer un supplément de charges.

Que conclure de là? Qu'il sera peut-être sage d'investir le ministre du droit de décider en pareil cas, après avoir pris l'avis des municipalités et du conseil départemental. Il aurait à s'assurer que le collège communal donne satisfaction aux besoins et aux convenances des familles pour lesquelles on va créer un enseignement nouveau. De fait, plusieurs de ces collèges ne sont que des écoles primaires supérieures, — avec quelques parties d'enseignement classique ou spécial ajoutées en vue d'un petit nombre d'enfants de la bourgeoisie; ils prendront de plus en plus ce caractère pratique et restreint à mesure que l'enseignement secondaire spécial se constituera de toutes pièces sous sa forme définitive dans quelques écoles privilégiées. N'allons pas briser sans nécessité absolue des institutions locales qui ont rendu des services et qui sont sus-

Digitized by Google

ceptibles, en se complétant ou en se simplifiant, d'en rendre de plus grands encore. Respectons, dans cet ordre de choses, tout ce qui a vie et qui peut se prêter au mouvement général de réforme. L'important, c'est que le dernier mot reste au ministre, et que l'amour-propre municipal ou les convenances de la classe riche ne fassent pas sacrifier l'intérêt général, ainsi qu'on l'a vu souvent depuis la loi de 1833. Il pourrait paraître utile, en certains cas, d'établir l'école supérieure modèle dans une petite ville de l'arrondissement autre que le chef-lieu : cela n'empêcherait pas, bien entendu, l'organisation partielle du nouvel ordre d'études dans les écoles communales des chefs-lieux de canton ou d'ailleurs.

Nous nous sommes étendu sur cette question, moins pour la résoudre que pour en signaler les difficultés locales ou générales. Il sera du devoir du gouvernement de ne pas se présenter devant les Chambres sans avoir là-dessus une solution précise, que l'on obtiendrait difficilement dans les hasards d'un débat public.

Indiquons un dernier point. Il s'agit du diplôme ou certificat d'études primaires supérieures, sanction naturelle d'un cours d'études complet. Ce serait, à n'en pas douter, un excellent moyen d'assurer tout de suite son rang à l'institution nouvelle et de la faire rechercher de tous que de conférer à ce titre tels ou tels avantages éventuels, soit en vue du service militaire, soit pour l'admission à certains emplois. Mais, d'un autre côté, il faut prendre garde de ne pas ouvrir officiellement une grande route de plus vers « les places ». Si les études sont sérieuses, le diplôme sera bien vite accrédité auprès des administrations privées ou publiques. Visons plutôt à munir nos jeunes gens d'une si bonne trempe d'esprit et de volonté qu'ils aient plus tard le goût et la force de se tirer d'affaire par eux-mêmes dans n'importe quelle profession.

De tout ce qui précède, il nous sera permis de conclure que le projet de loi, pour être digne de l'attente publique, demanderait à subir une révision attentive. L'inspiration en est, il est vrai, irréprochable, et il renferme beaucoup de parties excellentes ; mais il pèche à la fois par excès et par défaut, et

Digitized by Google

il paraît, sur certains points, avoir été conçu en dehors de la réalité. Le mieux serait, à notre avis, que le ministre entreprît lui-même cette révision, afin de la soustraire, autant que possible, à la confusion et aux longueurs d'un débat parlementaire.

Digitized by Google

Digitized by Google

IV

ÉCOLES NORMALES, INSPECTION, ETC.

QUI NOMMERA LES INSTITUTEURS?

(A propos du projet de loi de M. Bardoux.)

28 janvier 1878.

Cette question est aujourd'hui l'une de celles qui occupent le plus l'attention du public éclairé; fort simple en apparence, elle présente tant de côtés, elle touche à des intérêts si divers et si graves, qu'on ne saurait trop se tenir en garde contre les résolutions sommaires et prématurées. Le projet de loi de M. Bardoux défère nettement au vœu public sur le point principal, en enlevant aux préfets le droit de nomination et de révocation des instituteurs; mais il maintient autant que possible l'autorité de l'inspecteur d'académie et l'influence régulière du préfet, l'une et l'autre infiniment importantes pour le progrès de l'instruction primaire.

M. le ministre de l'instruction publique avait à choisir entre deux systèmes : ou celui de la nomination directe par le recteur, sur le rapport de l'inspecteur départemental d'académie, ou celui de l'investiture définitive par le recteur, après nomination provisoire par l'inspecteur.

Digitized by Google

M. Bardoux a donné la préférence au premier. Il a considéré sans doute que l'inspecteur d'académie n'occupe pas une assez forte position pour exercer avec autorité l'attribution considérable que lui réservait M. Jules Simon. Tous ceux qui connaissent la province comprendront combien il serait difficile à un inspecteur de chef-lieu, serré de toutes parts entre le préfet, l'évêque, le premier président, les députés, les sénateurs, les conseillers généraux, de résister aux influences politiques ou autres qui ne manqueraient pas de l'assaillir. Le projet de loi fait exercer par le recteur les attributions administratives retirées aux préfets, mais *sur le rapport de l'inspecteur d'académie.* L'inspecteur retient donc un rôle considérable, consacré par une prescription légale explicite, et qui, en fait, sera presque toujours le principal. L'administration réelle appartiendra à un fonctionnaire plus rapproché que le recteur des lieux et des personnes, et familier avec les besoins et les habitudes des populations. Ainsi le veut la nature des choses; le législateur n'a qu'à s'y conformer en fortifiant la situation morale et matérielle de l'inspecteur.

J'insiste sur ce dernier point, délicat entre tous. Détacher des fonctions de l'inspecteur, comme on y a quelquefois songé, celles qui touchent à la surveillance de l'enseignement secondaire, c'est-à-dire des lycées et des collèges, le réduire par conséquent à n'être qu'un *simple directeur départemental de l'instruction primaire,* et n'exiger de lui que les titres et diplômes de l'ordre primaire, ce ne serait pas seulement l'abaisser devant les proviseurs et professeurs des collèges et devant les chefs des grandes administrations résidant au chef-lieu, ce serait faire déchoir l'enseignement même. Ainsi pensent les meilleurs juges en cette matière. Nos instituteurs, disent-ils, ont besoin d'avoir à leur tête, non pas des *praticiens* qui ne soient que praticiens, mais des esprits munis d'une éducation supérieure et générale qui leur permette de voir les questions de haut, de les embrasser dans leur ensemble et par divers côtés, aussi bien par le côté social que par le côté technique. C'est ici plus qu'ailleurs que le superflu apparent fait partie du strict nécessaire. Il faut que le *demi-*

Digitized by Google

savoir plus ou moins empirique, auquel sont réduits la plupart des maîtres d'école et des sous-inspecteurs, soit corrigé, complété, vivifié par le savoir supérieur de ceux qui les conduisent, et qu'un souffle de culture libérale, humaine, circule dans les instructions officielles comme dans les méthodes et dans les programmes.

Cela est si vrai, que quelques-uns ont pensé à confier aux recteurs eux-mêmes la direction réelle de l'instruction primaire, qui appartient en ce moment aux *inspecteurs d'académie*. Il y aurait lieu, en ce cas, d'instituer au chef-lieu académique un inspecteur régional primaire chargé de centraliser auprès du recteur tout le service des divers départements du ressort. Nous doutons qu'il y eût là un heureux changement. Les recteurs seraient toujours bien embarrassés, même avec l'aide d'un fonctionnaire spécial, de pourvoir à un gouvernement si étendu, si plein de détails, si étranger d'ailleurs à leurs habitudes, à leurs études, à leur expérience antérieure. Personnes et choses seraient trop loin d'eux.

C'est de près, c'est du chef-lieu du département que doit partir l'impulsion réelle et utile, quand il s'agit d'écoles et de maîtres si nombreux et si dispersés. Éloigner outre mesure le centre administratif, c'est favoriser l'esprit bureaucratique au préjudice de l'action personnelle, vivante, immédiate, qui est la seule efficace, la seule féconde. Raison de plus, disons-le en passant, pour que l'on s'attache à ranimer et à rajeunir le personnel des inspecteurs d'académie, auquel on reproche quelquefois de manquer d'initiative et d'activité professionnelle.

Une autre question, particulièrement grave, se recommande à l'attention du ministre et des hommes politiques. On est aujourd'hui en pleine réaction contre les préfets; encore faut-il se garder d'un excès qui ne servirait ni l'intérêt de l'instruction populaire ni l'intérêt du gouvernement républicain. Qu'on attribue aux recteurs, après avis préalable de l'inspecteur d'académie, le droit de nomination, à la bonne heure; mais est-il sage de supprimer toute intervention des préfets dans le gouvernement des personnes et des choses primaires?

Digitized by Google

Des esprits très sérieux, pleins d'expérience, et dévoués de longue date au progrès de l'enseignement populaire, ne le pensent pas. Ils rappellent à ce propos que le service de l'instruction primaire touche à toutes les communes, à tous les maires, à tous les conseils municipaux et à toutes les sortes de budget. Pour multiplier les écoles, pour les améliorer, pour accroître le traitement du maître, on a surtout recours au budget des départements et à celui des communes : c'est le préfet qui prépare le premier, qui approuve les autres : il est en position d'exercer sur les municipalités une action décisive; il peut entraver les meilleures réformes ou les faire réussir. De plus, comment se passer de son concours et de son bon vouloir pour prévenir ou régler les conflits assez fréquents entre le maire et l'instituteur, ou entre l'instituteur et le curé, etc., etc. ?

Il y a là, il faut le reconnaître, une convenance de premier ordre. Ce ne sera pas trop des forces réunies — et cordialement associées — de l'administration civile et de l'administration scolaire pour réaliser les réformes émanées des Chambres républicaines et d'un ministère libéral. Le gouvernement ferait acte d'imprévoyance et d'inexpérience en se laissant aller aujourd'hui à désintéresser entièrement les préfets de l'instruction primaire; eux seuls, en effet, peuvent pénétrer jusqu'au fond de nos campagnes et y vaincre, non sans peine, la malveillance ou l'inertie. Or il n'y a pas d'autre moyen d'éveiller leur intérêt et d'obtenir d'eux un concours dévoué que de leur maintenir, à défaut d'autorité, une influence régulière dans cet ordre administratif.

L'Exposé des motifs reproduit à ce sujet, en les adoptant, des paroles magistrales de M. Guizot empruntées à une circulaire de 1833. Il rend d'ailleurs aux préfets toute justice pour le concours bienveillant qu'ils ont en général prêté à l'instruction primaire. Il réserve à un décret ultérieur d'administration le soin de déterminer leurs attributions en ce qui concerne la partie financière; dès à présent, il leur garantit une part d'autorité effective et une part plus grande encore d'influence régulière sur le personnel enseignant, d'abord en maintenant

Digitized by Google

à leurs côtés l'inspecteur d'académie qui préside au nom du recteur à tout le service, ensuite en leur confiant la présidence du conseil départemental, en l'absence du recteur.

C'est beaucoup assurément que cette attribution, puisqu'en fait le recteur sera le plus souvent absent et que le conseil départemental est la cheville ouvrière de la législation existante. Par là, le préfet se trouve mêlé d'une façon directe à tout le mouvement de l'instruction primaire; il peut, s'il lui plaît, exercer une action considérable. D'autres moyens utiles d'intervention pourront lui être ménagés par la loi organique à venir. Il est impossible, je le répète, que le premier magistrat du département ne soit pas appelé à concourir d'une façon active, suivie, régulière, à un service de si grande importance sociale où tous les ressorts qu'il a sous la main sont mis sans cesse en jeu. J'ajoute que, s'il s'agissait de construire tout d'une pièce une loi nouvelle, je voudrais que l'on assurât aux sous-préfets eux-mêmes une part d'action et de responsabilité.

LES ÉCOLES NORMALES POUR LES DEUX SEXES. — L'INSPECTION LES CONFÉRENCES.

I

14 avril 1879.

Entre tous les nouveaux projets de loi relatifs à l'enseignement, celui qui concerne les écoles normales de filles, aurait dû soulever le moins de contradictions. Tous les amis sincères de l'instruction populaire ne peuvent qu'approuver une institution qui répond à un besoin manifeste et presque universel. Si quelque chose a lieu de surprendre, ce n'est pas qu'on veuille fonder sur tous les points des écoles normales de filles : c'est plutôt qu'on ait attendu jusqu'à aujourd'hui. Certes, l'enseignement primaire

Digitized by Google

des garçons laisse beaucoup à désirer; mais celui des filles fait honte à notre pays. Il ne faut pas juger de la France par la capitale, où laïques et congréganistes déploient leurs meilleures forces et où l'organisation pédagogique introduite et vivifiée par M. Gréard a contraint toutes les écoles des deux sexes de marcher à peu près du même pas. Mais hors de Paris, d'un petit nombre de villes et de quelques départements privilégiés, c'est pitié de voir à quel dénûment nous sommes réduits.

Ce dénûment n'atteint pas moins les classes moyennes que les classes populaires. Les jeunes filles « de bonne maison » vont chercher dans les couvents à la mode une instruction qui passe, même aux yeux de la plupart des familles, pour être généralement toute de surface, et sur laquelle en tout cas le public et l'État ne peuvent exercer aucun contrôle. Programmes, emploi du temps, organisation des classes, méthodes, titres d'aptitude des professeurs, sur tout cela on est peu ou point renseigné, et l'on n'a aucunes garanties sérieuses. Quant aux établissements laïques, ils succombent les uns après les autres. Ils ont beau faire leurs preuves de « religion », on les tient pour suspects; et, dès lors, comment lutteraient-ils de ressources de tout genre et de crédit avec de puissantes congrégations? Les élèves leur manquent, car il faut aux parents une certaine indépendance de position ou de caractère pour oser se passer du couvent; mais les maîtresses bien préparées ne leur manquent pas moins, ainsi que la forte organisation des classes. Nous l'avons dit plus d'une fois : l'éducation des filles de la classe moyenne, en France, est tout entière, ou peu s'en faut, entre les mains des religieuses, et il n'y a pas de plus grand embarras pour les familles libérales, auxquelles l'éducation congréganiste ne sourit pas, que de savoir à quelle porte frapper.

S'il en est ainsi de l'éducation supérieure ou moyenne dans les villes, que l'on juge de ce que doit être l'éducation primaire dans les petits chefs-lieux de canton et dans les campagnes. Par des causes très diverses, qu'il est inutile de démêler ici, nous vivons toujours sur la vieille idée que peu,

Digitized by Google

très peu de savoir sied à la femme, appelée à remplir les plus humbles fonctions ou à ne tenir qu'un rôle d'apparat :

Nos pères, sur ce point, étaient gens bien sensés,
Qui disaient qu'une femme en sait toujours assez
Quand la capacité de son esprit se hausse
A connaître un pourpoint d'avec un haut-de-chausse.

Il est vrai qu'au programme du bonhomme Chrysale on a ajouté l'écriture, l'orthographe, le calcul. Même on voit figurer dans les programmes officiels la grammaire, avec les notions d'histoire de France et de géographie : de belles choses assurément, si en effet elles étaient enseignées et bien enseignées. En réalité, on n'a pas encore paru se douter que la destinée ordinaire de la femme n'est pas seulement d'être une ménagère, mais aussi une épouse et une mère de famille ; que, si elle n'est pas appelée à la politique et aux rudes travaux du dehors, c'est elle en revanche qui sera un jour chargée de diriger l'éducation de ses enfants. Et qui ne voit qu'avec les difficultés croissantes de la vie morale non moins que de la vie matérielle, cette tâche d'institutrice-née réclame, en même temps que les vertus anciennes renouvelées, une instruction première et une discipline d'esprit que nos pères ne soupçonnaient point !

Ce minimum d'instruction saine et de bonnes habitudes intellectuelles fait défaut dans un très grand nombre d'écoles. Dans les écoles rurales mixtes, l'attention du maître se porte de préférence sur les garçons ; dans les écoles spéciales de filles, il est aisé de comprendre ce qui manque aux meilleures maîtresses. Où auraient-elles appris l'art d'enseigner, qui ne va pas, même dans l'ordre primaire, sans un long et méthodique apprentissage de l'intelligence ? C'est déjà beaucoup si elles ont obtenu le brevet simple ; mais celles-là mêmes, que sont-elles pour la plupart, sinon de bonnes élèves de l'enseignement primaire ? Comment feraient-elles autre chose que d'inculquer des notions verbales et de former les enfants à des exercices mécaniques, qui ne sont que les préliminaires ou les instruments de l'éducation élémentaire ?

Digitized by Google

Cela même n'est pas la règle générale. On sait que les congréganistes occupent les meilleurs postes, soit urbains, soit ruraux, et que la loi de 1850 — loi de paix et de liberté, au dire de ses auteurs et de ses panégyristes, en réalité loi de privilège merveilleusement conçue — dispense les sœurs enseignantes de tout autre titre que la lettre d'obédience. Or elles ont largement profité de cette immunité; et, tandis que, sur 21 776 institutrices, laïques 19 325 sont brevetées, soit 88 pour 100, il n'y a que 5733 brevetées sur 37 216 institutrices congréganistes, soit 15 pour 100.

De pareils chiffres se passent de commentaires. Que peuvent en général valoir, aux yeux de tout homme non prévenu, des écoles conduites par des maîtresses dont la principale même n'est pas en état de produire le modeste brevet élémentaire? Il n'est pas inutile de remarquer ici qu'il n'y a que 3621 religieuses titulaires brevetées et 13 200 non brevetées. Quant aux adjointes, les congréganistes en ont 2112 brevetées seulement et 18 283 sans brevet; tandis que les 6400 adjointes laïques comptent 4395 brevetées. Quant à prétendre que la lettre d'obédience vaut le diplôme de l'État, ou que l'expérience supplée utilement l'un et l'autre, ce sont des sophismes qui ne méritent plus d'être relevés.

Avec une telle insuffisance de titres sérieux on peut enseigner à lire, à écrire, à compter : à la rigueur on enseigne l'orthographe; surtout on inculque le catéchisme et l'histoire sainte; on peut aussi donner aux jeunes filles des habitudes de propreté, d'ordre, de bonne tenue, qui ont leur prix, sans parler des leçons de couture; mais d'éducation intellectuelle, même la plus élémentaire, même celle qui en définitive importe à l'éducation morale, il n'en saurait être question dans le très grand nombre des écoles. Si les inspecteurs savaient voir et osaient dire, leurs rapports officiels nous apprendraient à quel pitoyable niveau de quantité et de qualité est descendue l'instruction des filles dans les écoles congréganistes de la campagne, et dans maintes écoles de petites villes. C'est à ce point qu'on se demande comment un enseignement si médiocre, si stérile, quelquefois même si inférieur aux strictes

Digitized by Google

exigences de la loi de 1867, a pu se perpétuer sous l'œil de l'autorité académique.

Il y a donc lieu d'aviser à des réformes, pour les congréganistes surtout, et aussi pour les laïques : le projet de loi voté par la Chambre des députés est une des meilleures et des plus pressantes. D'abord, que l'on exige le brevet de toutes les maîtresses, titulaires ou adjointes, en accordant des délais convenables à celles qui ne l'ont point : par là on ne fera que réparer une des inégalités les plus injustes et les plus choquantes que jamais loi ait consacrées. On peut tenir pour certain que l'immense majorité du pays approuvera une mesure qui ramène tout le monde au droit commun sans froisser en quoi que ce soit la conscience religieuse.

Il reste ensuite à créer, en nombre suffisant, des écoles vraiment normales où se donne une éducation pédagogique ample et régulière.

C'est une question de savoir si des cours normaux d'externes fortement constitués, munis de bons maîtres et de tous les moyens accessoires, ne pourraient pas, au besoin et en attendant, suppléer le pensionnat ; il nous paraît que ce point n'a pas été examiné d'assez près. Mais, internat ou externat, une école normale d'institutrices est partout indispensable ; et il va de soi que cette école, ouverte sans distinction de culte à toutes les postulantes françaises, ne doit avoir aucun caractère confessionnel. Le brevet, comme tout autre diplôme, et surtout le modeste brevet élémentaire institué par les lois de 1833 et de 1850, n'exige pas absolument une éducation préparatoire régulière ; aussi les épreuves écrites et orales à la suite desquelles on le confère révèlent-elles en beaucoup de départements une très médiocre culture intellectuelle. Mais l'art d'enseigner et d'instituer les esprits s'apprend à plus de frais ; il suppose une discipline prolongée, des méthodes sûres et fécondes, des maîtres expérimentés, des livres, des cartes, des instruments, des collections : et c'est tout cela que signifie l'école normale.

Digitized by Google

II

23 avril 1879.

Une difficulté plus grande que toutes les autres, mais qui ne regarde pas le corps législatif, c'est de constituer dans les écoles normales des deux sexes, anciennes ou nouvelles, un enseignement en rapport avec les besoins du pays. Nous n'étonnerons personne en disant qu'aucune institution n'est appelée à rendre de plus grands services que les écoles normales dans une démocratie régie par le suffrage universel. Elles ne dispensent pas seulement au peuple, par l'intermédiaire des élèves-maîtres qu'elles préparent, un certain fonds de notions positives; elles propagent aussi des habitudes d'esprit, des manières de penser, de juger, de sentir, qui entrent pour une notable part dans la formation du caractère et de l'esprit de la grande majorité de la nation.

Il est donc d'une importance souveraine que le plan d'éducation, dans les écoles normales déjà établies ou à établir, soit réglé avec le soin le plus attentif, et que les directeurs ne soient pas seulement choisis avec beaucoup de discernement, mais qu'on les suive de près, qu'on les aiguillonne, qu'on les oblige à de continuels efforts. On entend dire de divers côtés que nos instituteurs ne déploient pas une aptitude ni une activité proportionnées à ce que l'État attendait d'eux en améliorant, comme il l'a fait depuis quelques années, leur situation matérielle. Ils se bornent, en général, dit-on, au strict nécessaire dans l'accomplissement de leurs devoirs professionnels; or c'est le *superflu* seul qui peut animer l'enseignement; c'est le souffle personnel du maître, c'est sa vie, c'est lui-même. S'il est vrai qu'un instituteur qui jouerait au savant et au professeur de lycée serait un détestable maître primaire, on ne peut douter cependant que l'amour du mieux, la passion de comprendre et de faire comprendre, l'ambition de former de bons esprits et de bons caractères, en un mot l'esprit pédagogique, avec ses qualités intellectuelles et morales, ne soit l'intime ressort de l'éducation élémentaire. Otez cet esprit, il ne

Digitized by Google

reste que la mécanique quotidienne, dont nous n'avons garde de faire fi, mais qui n'éveille aucun germe fécond, et ne produit aucun résultat pratique durable.

Ce n'est pas aux instituteurs qu'il faut surtout s'en prendre s'ils se laissent peu à peu gagner à l'indolence et à la vie facile. Outre que leur tâche est âpre et que de dures expériences viennent de bonne heure dissiper mainte illusion et les plier tout doucement à « faire leur métier comme tout le monde », il faut tenir grand compte de deux causes qui expliquent la défaillance de la plupart. L'une, c'est que l'impulsion première est insuffisante pour les pousser loin et longtemps ; l'autre, c'est que rien ou presque rien n'est organisé pour les tenir en haleine, les encourager, les assister.

Quelques-uns n'ont point été soumis à la discipline régulière et prolongée de l'école normale. Ils se sont préparés à l'examen d'aptitude par leurs propres moyens ou avec l'aide de maîtres médiocres. Ils savent leur programme ; mais l'éducation véritable de l'esprit leur manque : dès lors comment la donneraient-ils à d'autres ? Quant à ceux qui ont passé par les écoles de l'État, ils sont mieux lotis : mais on se plaint aussi que la préparation servile de l'examen remplisse tout le temps des études, et que la plupart des élèves arrivent au bout de leurs trois ans avec une éducation toute formelle, logique, mnémonique, qui a certainement sa valeur relative, mais qui n'achemine l'esprit du jeune homme à aucun développement personnel ultérieur et ne lui confère en rien le don pédagogique. On signale à ce sujet la médiocrité habituelle de l'épreuve de composition française, qui trahit le manque de lecture, de travail personnel, et en quelque sorte d'ouverture d'esprit.

Ajoutez maintenant à cette insuffisance de la culture première que l'instituteur, depuis le moment où il entre au service de l'État, au lieu d'être tenu en haleine et soumis à de salutaires impulsions, est presque entièrement livré à lui-même. Une fois le brevet conquis, il n'y a plus pour lui d'examens ni d'études obligatoires, plus de directions régulières, plus d'exercices pédagogiques en commun. Il ne connaît guère d'autre école que la sienne, ni d'autre modèle que lui-même.

Digitized by Google

L'inspecteur le visite une fois par an au plus ; mais ce contrôle, si utile qu'il soit, est évidemment trop sommaire et trop rare pour profiter grandement à l'éducation du maître.

Il faudrait plus et mieux que cela : un ensemble régulier de « retraites » périodiques, de leçons, d'exercices en commun, la visite d'écoles bien tenues, enfin le commerce fréquent avec les supérieurs et les égaux. On n'a essayé de ces moyens que dans un petit nombre de départements. Quant aux conférences entre maîtres, dont il a été beaucoup question l'année dernière, il n'est assurément pas de meilleure institution, quand elle est bien dirigée ; mais, quoiqu'une circulaire de M. Bardoux l'ait recommandée aux inspecteurs d'académie, en leur laissant toute latitude pour les moyens d'exécution, elle n'existe encore dans maints départements que sur le papier ou en des ébauches insignifiantes.

Les congrégations déploient une bien autre sollicitude en faveur des maîtres qu'elles gouvernent. Elles les pénètrent de leur esprit, elles les réunissent dans des retraites annuelles ; elles font profiter, au moins en certaines choses, les plus petites écoles de l'expérience accumulée de la communauté ; elles imposent strictement certaines mesures d'ordre, de tenue, d'hygiène, d'installation mobilière ; dans les grandes villes elles instituent des concours entre leurs propres écoles ; enfin elles communiquent « l'esprit de corps » ainsi qu'un certain « esprit de vocation », deux choses de prix infini, et qui ne naissent pas toutes seules. Sans doute cette action incessante ne change pas des maîtres sans brevets en maîtres instruits ; elle ne fait pas de l'enseignement congréganiste un enseignement qui ouvre et féconde l'esprit, ni de l'éducation congréganiste une éducation libérale qui forme l'âme au gouvernement d'elle-même ; mais du moins, dans le cercle étroitement pratique où se meuvent les instituteurs de cet ordre, il arrive que l'individu, même médiocre et faible, est soutenu, corrigé, complété en quelque mesure par la Société.

C'est là un exemple à suivre, à condition qu'on l'adapte à nos principes séculiers et libéraux. Nous avons tout ensemble à per-

Digitized by Google

fectionner la machine, c'est-à-dire les institutions, les moyens extérieurs et réguliers, et à y faire circuler un souffle de vie. Ayons le courage de nous l'avouer : notre enseignement primaire public, dans plus d'une province, est une administration plutôt qu'un corps vivant; nos maîtres, ainsi que leurs supérieurs, sont des *disjecta membra* que ne relient pas assez une même pensée, un même dessein et de bonnes institutions pédagogiques. La loi de 1850 a contribué sans doute pour une grande part à cet état de dispersion et d'isolement; en haut et en bas, on s'est senti suspect, mal vu; avec la sécurité on a perdu la confiance en soi, l'ambition professionnelle, l'esprit de corps, le sentiment d'une grande tâche nationale à remplir; bref, inspecteurs, sous-inspecteurs et maîtres ont mis tous leurs soins à ne pas mourir plutôt qu'à vivre. Aujourd'hui on se réveille; mais le pli est pris, et ne se défait pas sans peine. On n'a pas le goût des innovations, des essais, qui obligent à se déranger; d'ailleurs on n'est pas encore pleinement rassuré; on a peur de se compromettre par trop de zèle auprès des puissants de la veille, qui pourront redevenir ceux du lendemain. Et c'est ainsi que de belles circulaires demeurent lettre morte : non qu'elles n'arrivent pas à leur adresse, — les bulletins officiels les transmettent toujours exactement, — mais parce que ni l'éducation professionnelle des instituteurs, ni les institutions pédagogiques auxiliaires, ni l'activité de maints chefs du service scolaire en province ne concourent à leur donner vie et durée.

Écoles normales et directions départementales, là est la clef de tous les progrès sérieux. On s'apercevra de plus en plus que, dans l'instruction publique et dans l'ordre primaire comme partout ailleurs, c'est peu de décider des créations nouvelles : le difficile est de trouver des hommes pour les animer et les mouvoir.

Digitized by Google

I

4 octobre 1876.

A qui, à quoi s'en prendre, dans notre organisation et nos mœurs scolaires, du peu de progrès définitifs ou des progrès peu féconds que fait en général chez nous l'éducation populaire? Est-ce à l'insuffisance des programmes? On les a élargis dès les dernières années de l'empire; on s'occupe de les élargir encore. Est-ce à l'imperfection des méthodes? Bien qu'il reste beaucoup à faire de ce côté, on doit reconnaître qu'elles sont en voie de s'améliorer, que le rôle de la mémoire mécanique se subordonne peu à peu à celui de l'analyse ou de la réflexion, et qu'au demeurant la jeune génération des maîtres enseigne d'une manière supérieure, je ne dis pas à celle de la génération issue du mouvement de 1833, mais à celle du moins qui l'a suivie.

Faut-il s'en prendre au défaut d'assiduité scolaire? Oui, sans doute, il y a là une cause réelle de stérilité pour une nombreuse moyenne d'élèves. Une cause plus notable, c'est la brièveté du temps consacré à l'instruction; on ne saurait estimer trop haut le préjudice qui résulte de l'interruption prématurée des études primaires. Néanmoins cette raison, tout essentielle qu'elle est, n'épuise pas l'explication que l'on cherche. Quantité et qualité des connaissances, assiduité des élèves et stage d'études, tout cela laisse sans doute à désirer; mais en tout il y a progrès accompli et progrès espéré.

Ce qui est vraiment faible, et à quoi tient plus ou moins tout le reste, c'est l'esprit général, du haut en bas de l'échelle, chez les inspecteurs comme chez les simples maîtres : par où l'on doit entendre le manque d'initiative entreprenante et d'assidue recherche du mieux; un sentiment trop peu vif de l'excellence de l'œuvre et de son extrême importance nationale; à quoi il faut ajouter qu'on ne se sent pas assez partie vivante d'un grand corps voué à une grande cause et toujours

Digitized by Google

capable de protéger comme de diriger ses plus modestes membres.

L'impulsion générale est insuffisante : d'abord celle que reçoivent les maîtres eux-mêmes, et par conséquent celle qu'ils transmettent aux élèves. Elle est insuffisante à l'origine, dans l'enseignement des écoles normales; à plus forte raison dans la préparation privée des aspirants qui ne traversent pas ces écoles; elle est presque nulle dans la suite. Le maître, une fois nanti de son brevet, est à peu près abandonné à lui-même : que peuvent, en effet, pour entretenir chez lui le feu sacré, une visite annuelle de l'inspecteur et quelques circulaires? Il vit désormais sur le fonds de sa jeunesse; il peut, non sans peine, continuer quelque temps d'accroître ses connaissances; mais il ne trouve plus à renouveler son ardeur, son énergie initiales. Les sous-inspecteurs eux-mêmes, fussent-ils assez nombreux pour doubler leurs visites, seraient en général impropres, dans l'état présent, à communiquer un mouvement qui ne leur a pas été imprimé ou qui n'est pas régulièrement entretenu.

Qu'arrive-t-il de là? Le maître, isolé dans sa commune, use en peu d'années ce qu'il avait de généreuse ambition; ne trouvant pas à employer ni à renouveler le *superflu* en fait d'activité scolaire, il finit par se contenter du strict *nécessaire*. Il lâche l'*esprit* et ne retient que les règlements. Il fait sans doute son devoir; il le fera jusqu'au bout, et non sans rendre de précieux services. Mais, au lieu d'allumer, si l'on peut ainsi dire, un modeste foyer de vie intellectuelle et morale dans le village, il sera une intelligente et consciencieuse machine d'instruction primaire fonctionnant avec régularité. Le *génie du lieu* le ressaisit d'année en année : il s'accommode, ne pouvant les vaincre, à la routine et à l'indifférence pour l'étude qui règnent autour de lui.

Ajoutez à ce tableau, pour le compléter, que régents et inspecteurs ont le plus souvent à tenir compte de considérations fort étrangères à l'intérêt scolaire. Il faut nager entre deux eaux, louvoyer entre les partis politiques qui, dans chaque commune, surveillent vos démarches et entreprennent

Digitized by Google

jusque sur le secret de vos votes. Il faut surtout ne point donner prise par quelque imprudence à la défiance, toujours en éveil, du curé, de l'évêque, des notables, qui peuvent nuire à votre avancement et troubler avec votre existence celle de votre famille. Dans cette disposition d'esprit incertaine et timorée, on est médiocrement tenté de sortir de la routine.

Voilà le mal; il est aisé à décrire. C'est chose moins facile d'indiquer les remèdes, du moins les remèdes que comporte notre situation politique et morale. Il faut pourtant essayer de faire circuler un courant de vie dans cet immense service de l'instruction primaire. Il faut inculquer à tous les maîtres le sentiment qu'ils appartiennent à un grand corps, à une grande cause, et que, s'ils font leur devoir, ils n'ont de comptes à rendre qu'à leurs supérieurs naturels. Il faut surtout que cette assurance, une fois éveillée, ne les trompe pas, et que les faits la justifient au besoin.

Toutefois, c'est trop peu que d'être protégés contre les empiétements du dehors et d'être tenus, au dedans, sous une forte discipline. Le principal est que cette communauté d'intérêts, de devoirs et de droits ne soit pas purement administrative, mais que l'instituteur reçoive de tous côtés, de ses supérieurs et de ses pairs (surtout de ses supérieurs), des inspirations, des conseils, des suggestions, bref une influence qui le soutienne et le ranime dans son isolement.

Ainsi donc : à l'origine, à l'École normale, une impulsion plus forte ; une plus ample provision, non pas de connaissances, mais de souffle pour le travail ultérieur, et de bonnes méthodes. Ensuite, une action incessante exercée sur le maître pour tempérer les effets de l'isolement, de la fatigue, de l'indifférence générale, pour entretenir chez lui l'amour et le respect de son art, pour l'initier au progrès des méthodes. Cette action a pour organes naturels les inspecteurs, non pas ceux d'arrondissement, encombrés de besogne et occupés du détail (qu'ils ne suffisent même pas à embrasser), mais surtout l'inspecteur de département.

A celui-ci, une fois soulagé d'une partie de son office administratif, on peut demander d'exercer directement ou indirec-

Digitized by Google

tement, par exemple dans des réunions cantonales ou plus générales encore, une influence fécondante. Le ministre de l'instruction et, au-dessous de lui, le directeur de l'enseignement primaire ne sauraient se trop persuader que, l'essentiel étant aujourd'hui de propager les bonnes méthodes et (ce qui n'est pas la même chose) un *bon esprit*, ce double résultat ne s'obtient qu'à la condition d'agir directement sur les maîtres par la parole vivante, aidée de l'écrit et de l'exemple, et par des institutions régulières.

Imprimez donc l'élan et le mouvement par des inspecteurs bien choisis aux directeurs et aux professeurs d'école normale, aux sous-inspecteurs et à quelques maîtres principaux réunis au chef-lieu; que ceux-ci à leur tour entretiennent des rapports immédiats avec les instituteurs d'un même canton ou d'un même arrondissement. Organisez, là où cela est possible, à l'aide d'une modeste subvention départementale ou communale, des *retraites* annuelles à l'école normale ou ailleurs, afin de donner aux maîtres l'occasion de renouveler leurs provisions et de reprendre langue. Enfin relevez et faites vivre, en la dirigeant discrètement, une institution excellente et toute naturelle, qui est entrée dans les mœurs scolaires de l'étranger au grand profit de l'instruction, mais que, chez nous, les gouvernements ont vue de mauvais œil : je parle des libres conférences d'instituteurs.

Ces conférences ne vont pas sans doute sans quelques abus, tels que bavardage, déclamation, jalousies personnelles, etc.; mais, le temps et l'expérience aidant, elles sont un moyen de contrôle mutuel et un aiguillon que rien ne supplée. Il importe seulement de les établir sur une assiette assez étendue et de leur ménager, sous une forme ou sous une autre, une direction sage et pratique.

L'espace nous manque aujourd'hui pour parler d'un autre moyen de vivifier l'enseignement primaire et de tenir en éveil les instituteurs. Ce moyen, déjà ancien chez nous, puisqu'il date de 1833, mais depuis lors mis en oubli, nous l'avons plus d'une fois indiqué, la Chambre en a été saisie à la fin de la session, et le ministre a promis de le mettre à l'épreuve : c'est

Digitized by Google

l'enseignement primaire supérieur. On peut dire sans exagération que, de quelque côté que l'on aborde l'instruction du peuple, on est toujours conduit à considérer l'ordre primaire supérieur non comme un simple et utile complément, mais comme le couronnement indispensable, comme une clef de voûte qui relie solidement ensemble les parties inférieures de l'édifice. On est étonné de voir ce point de vue si négligé des hommes les plus compétents et les moins suspects d'indifférence.

IV

Nous ne pouvons trop insister sur la nécessité d'assurer au personnel des instituteurs le double avantage d'une direction continue et d'une inspection fréquente. Nous n'avons pas la prétention, pour notre part, de dresser un plan d'ensemble à ce sujet; nous nous bornerons à proposer deux moyens que nous croyons efficaces et qui sont très praticables avec les ressources existantes.

Le premier serait de réunir chaque année tous les instituteurs du département (au moins tous ceux au-dessous d'un certain âge), en deux, trois ou quatre *fournées*, à l'école normale où la plupart d'entre eux ont été instruits. Ils seraient logés et nourris, autant que possible, soit dans les locaux de l'école même, soit dans les établissements scolaires publics du voisinage, ce qui ne pourrait naturellement avoir lieu que pendant les vacances. Une indemnité de voyage leur serait allouée par leurs communes respectives; il resterait au département à couvrir les frais de séjour, avec l'aide de l'État. Cette sorte de *retraite pédagogique* annuelle, dont la durée ne dépasserait pas quatre ou cinq jours, serait présidée par l'inspecteur d'académie et par un délégué spécial du recteur ou du ministre, professeur de lycée ou de faculté, avec le concours du directeur de l'école et des inspecteurs de l'arrondissement.

Il est facile de comprendre quels avantages résulteraient de

Digitized by Google

ces réunions de la famille scolaire. Pour ne rien dire de l'*esprit de corps et de profession*, si utile à susciter, ainsi que des bonnes relations de jeunesse entretenues, qui ne voit qu'il y aurait là une occasion favorable entre toutes de propager les bonnes inspirations et les bonnes méthodes, d'introduire des parties nouvelles destinées à compléter l'enseignement de l'école, de réformer la routine, de tenir en échec la paresse et d'encourager l'activité d'esprit, de faciliter l'échange des expériences techniques, enfin d'imprimer à tout le corps enseignant une impulsion commune ?

Ou nous nous trompons beaucoup, ou les maîtres les plus éminents de la science tiendraient souvent à honneur, si on les y invitait, de venir essayer leurs forces devant ces jeunes maîtres du peuple. Là aussi l'inspecteur départemental apprendrait à connaître son nombreux personnel; il recueillerait une multitude d'impressions, d'informations directes qui éclaireraient ensuite ses mesures et ses choix. L'épreuve ne vaudrait, cela va sans dire, que ce qu'on la ferait valoir; elle demanderait de la part du ministère et des fonctionnaires locaux des soins préparatoires fort attentifs. Mais les résultats ne tarderaient pas, croyons-nous, à récompenser la peine qu'on aurait prise.

Quant à suppléer avec les seuls moyens actuels à l'insuffisance de l'inspection des écoles, nous rappellerons ce que nous avons déjà proposé. Il est très vrai qu'avec la meilleure volonté du monde un inspecteur ne réussira pas à visiter *convenablement* toutes les écoles de son ressort plus d'une fois par an. Remarquons toutefois qu'en allouant une petite indemnité supplémentaire de déplacement on pourrait exiger, en outre de la visite principale, une ou deux visites rapides et sommaires destinées à tenir en haleine l'instituteur. Mais n'insistons pas là-dessus. Disons plutôt que, si l'inspecteur ne peut pas accorder à tous les maîtres *individuellement* plus d'une longue séance par an, il dépend de lui, s'il sait s'y prendre, de les visiter *collectivement*, eux et leurs écoles; et cette inspection ne serait pas moins fructueuse que l'autre. Il n'a pour cela qu'à réunir tous les maîtres d'un canton, soit au

Digitized by Google

chef-lieu, soit dans une commune plus centrale, en les invitant à amener les élèves de leur *division la plus avancée*.

On choisirait une saison convenable et le jour de congé hebdomadaire pour faciliter le voyage aux enfants. L'inspecteur d'académie, d'accord avec le préfet et le sous-préfet, se mettrait en rapports avec la municipalité du chef-lieu pour régler à l'avance les préparatifs de l'installation. D'après un programme soigneusement étudié à l'avance, et communiqué aux maîtres, on ferait alterner les exercices des élèves, les leçons données tour à tour par divers maîtres sous le contrôle de leur chef hiérarchique, et de courtes conférences entre les maîtres sous la présidence de l'inspecteur. Ici encore, ne voit-on pas quel parti un chef ou un sous-chef d'administration intelligent, actif, épris de son noble art, tirerait d'une semblable institution? sans parler de l'intérêt que ces petites solemnités jetteraient dans la vie monotone de l'école.

A vrai dire, tout est dans l'initiative des chefs, pourvu que le ministre et les recteurs les soutiennent et les dirigent, et qu'on leur fournisse les indispensables moyens matériels d'exécution. Un inspecteur d'académie, secondé par un bon directeur d'école normale, et libre de soucis à l'endroit de sa position, s'il veut payer de sa personne, accomplira des miracles dans son département, même avec les cadres existants. Sans doute il lui faudra pour cela le concours du préfet, du conseil général, des principales municipalités; mais ce concours, s'il met du tact et de la persévérance à le demander, ne lui fera pas défaut.

L'INSTALLATION MATÉRIELLE DES ÉCOLES.

26 décembre 1878.

On s'est mis presque partout à l'œuvre, en province, pour profiter des avantages qu'offre la loi sur la caisse des écoles. On se prépare à construire, à agrandir, à réparer, à assainir. Les projets à l'étude se multiplient, accompagnés de demandes

Digitized by Google

de subventions. D'ici à deux ou trois ans l'État, les communes, les départements, se trouveront avoir fait d'énormes dépenses pour leurs bâtiments et leur matériel scolaires. Il n'y a sans doute rien à regretter dans ces sacrifices; c'est, espérons-le, de l'argent placé à gros intérêts, mais encore faut-il qu'il soit bien administré. On ne saurait trop recommander aux préfets de veiller dès à présent de tout leur pouvoir à ce qu'un si puissant effort n'aboutisse pas à des résultats défectueux et simplement provisoires.

C'est ce qui ne manquerait pas d'arriver si l'on n'exerçait pas un contrôle attentif sur les plans et devis dressés par les conseils municipaux et par les architectes de leur choix. Nous ne demandons pas, cela va sans dire, que l'on impose un type uniforme de bâtiments ou d'aménagement intérieur à toutes les communes de France. Mais il faut tenir la main, quand on fait du neuf ou que l'on entreprend de grosses réparations, à ce qu'il n'y ait pas à recommencer dès le lendemain. Les principes élémentaires de l'hygiène sont la chose du monde la moins connue et la moins prise au sérieux dans les petites localités. Les conditions matérielles d'une bonne discipline scolaire sont également ignorées. Tout au plus sait-on qu'il faut donner au plafond plus de hauteur et aux fenêtres plus de largeur qu'on n'a coutume de faire pour les maisons privées. Quant aux architectes, ils sont familiers avec la règle qui veut tant de mètres cubes d'air par personne. Mais à combien d'autres exigences de l'hygiène physique et morale n'y a-t-il pas à satisfaire, dont on ne tient généralement aucun compte!

La ventilation, par exemple, laisse beaucoup à désirer, même dans nos maisons d'école neuves. Il y a rarement des carreaux à vasistas, encore moins des fenêtres à crémaillère. Rien n'est disposé pour cet objet, excepté des fenêtres opposées, qui permettraient d'établir un courant d'air si l'on n'avait peur, l'hiver, de se refroidir en les ouvrant. On supprime maintenant les vieilles cheminées, qui ne réchauffaient pas la salle, mais qui du moins servaient à l'aérer, et on les remplace par des poêles en fonte, de dimensions arbitraires. Chauffage et ventilation sont ainsi livrés au hasard. La capacité cubique

Digitized by Google

de la salle d'école est conforme aux règles; mais on n'a pas considéré que les cubes d'air sont à renouveler sans cesse, et qu'il n'y a pas à tenir compte seulement du nombre des personnes, mais de leur âge, de leurs vêtements, de leurs habitudes de propreté. De même pour la direction de la lumière, qui arrive de droite, de gauche, d'en face, et quelquefois de trois côtés.

On nous permettra de renouveler ici le vœu de l'établissement d'un service d'inspection médicale scolaire. Un médecin cantonal ou d'arrondissement chargé de visiter périodiquement les écoles en compagnie du maire, d'envoyer un rapport très précis sur tels et tels points désignés d'avance, d'adresser à l'instituteur, aux élèves et aux délégués présents de la municipalité des conseils généraux d'hygiène ou des recommandations particulières, rendrait de grands services en corrigeant des négligences passées en habitude et en suggérant à l'administration d'utiles mesures d'ensemble. Naturellement, il y aurait lieu de payer ce service; mais les frais, répartis entre toutes les communes du canton, seraient bien peu de chose en comparaison des avantages que tout le monde en retirerait. La question avance dans le département de la Seine : espérons qu'elle sera bientôt mise à l'étude pour toute la France.

Ce n'est pas tout. La santé des enfants et la bonne marche des études réclament la transformation du mobilier scolaire. Les anciennes tables-bancs à huit, dix, douze places, sont aujourd'hui condamnées; on les remplace par des tables isolées à deux places, trois au plus, avec sièges mobiles et dossiers, de modèles divers. Les avantages du nouveau type ne sont pas discutables : la circulation devient libre; le maître passe sans peine entre les rangs et surveille mieux les devoirs de chaque élève; les enfants, moins solidaires entre eux, plus à l'aise, sont plus à leur besogne. Discipline, ordre, travail, santé, tout y gagne. On dira peut-être que l'on s'est bien passé de tous ces accessoires jusqu'à aujourd'hui, dans les lycées comme dans les écoles primaires, et que ni les études ni la santé générale n'en ont beaucoup pâti. C'est là un argument invoqué en faveur de toutes les routines, qui ne supporte pas un

Digitized by Google

examen sérieux. Essayez vous-mêmes, dirons-nous à ceux qui le produisent, de vous asseoir six ou sept heures par jour aux vieilles tables et d'y rester immobiles, soudés à huit ou dix camarades, dérangés par le moindre déplacement d'un voisin, et n'ayant pas même un dossier où appuyer les reins : le procès sera instruit avant la fin du premier jour.

Mais le nouveau système de tables, de n'importe quel modèle, demande plus d'espace, et soit que les communes l'adoptent tout de suite et pour tous les élèves, soit qu'elles en ajournent l'application ou la répartissent sur plusieurs années, il faut, en prévision de cette nécessité, établir à l'origine des dimensions plus grandes. Rappelons-nous d'ailleurs que les nouvelles méthodes scolaires, en réclamant du maître une intervention constante, et en substituant aux tâches mécaniques de récitation ou d'écriture beaucoup d'exercices au tableau noir et devant les cartes, demandent par cela même que les manœuvres soient rendues plus faciles entre les bancs et tout autour. Il n'y a jamais trop de place, surtout si l'on considère que la même salle qui a reçu les enfants pendant le jour reçoit le soir des adultes en plus ou moins grand nombre. Et, pour le dire en passant, il n'arrive presque jamais qu'on tienne compte de cette double destination quand on traite la question du mobilier. Il est pourtant clair que les tables-bancs ordinaires destinées à l'âge de huit, dix, douze ans, sont absolument impropres à l'âge de seize et dix-huit ans. C'est une raison de plus d'adopter les tables du nouveau type, en ayant soin de disposer la partie antérieure de la tablette inclinée de manière à la pouvoir abaisser ou relever à volonté.

On ne pense guère à tout cela au village et dans la petite ville quand on construit à neuf ou que l'on répare. Les architectes eux-mêmes sont peu au courant de pareilles exigences. Il appartient donc aux préfets d'y rendre attentifs à l'avance les maires et les conseils municipaux.

Nous en dirons autant des cabinets d'aisances, dont le bon établissement et la bonne tenue sont une des plus utiles leçons de civilisation à donner aux enfants. De même pour les préaux couverts, ne fût-ce que d'une grossière charpente ;

Digitized by Google

pour les appareils élémentaires de gymnastique (une poutre sur deux colonnes avec quelques cordes et une échelle); surtout pour les lavabos à installer dans le vestibule. Tout cela peut se faire très simplement à peu de frais, quand on y pourvoit au début; mais il faut y penser et avoir sous les yeux des modèles déjà éprouvés et à bas prix.

Le principal, redisons-le en terminant, c'est d'aviser à ce que l'espace, au dedans et au dehors, ne soit pas trop exigu. Des salles amples et à plafonds élevés avec un large vestibule sont susceptibles de recevoir peu à peu toutes les améliorations reconnues désirables. A ce propos, nous nous permettons d'insister sur une idée déjà émise : c'est de mettre en communication, là du moins où la disposition des lieux et le plan général n'y font pas obstacle, la salle d'école et la salle de la mairie ou du conseil : on les séparerait par une cloison demi-vitrée, ou mieux par une porte à trois ou quatre ailes, pouvant s'ouvrir en partie ou en entier. Cet arrangement doublerait en cas de besoin l'espace affecté aux élèves, sans porter atteinte à aucun intérêt ni à aucune convenance. Il permettrait d'installer à part une division supérieure d'élèves, un musée scolaire, certaines grandes cartes d'usage moins fréquent, des modèles de dessin. On aurait aussi par ce moyen une vaste salle toute prête pour les réunions extraordinaires, telles que conférences rurales, concours entre plusieurs écoles voisines, scrutin électoral, etc.

L'INSTRUCTION PRIMAIRE AUX ÉTATS-UNIS.

23 mai 1878.

La commission présidée par M. Buisson, qui avait été chargée d'aller étudier à Philadelphie l'exposition scolaire des États-Unis vient de présenter au ministre le résultat de ses travaux. Le nouveau rapport de M. F. Buisson ne le cède en rien à celui qu'il a publié, il y a peu d'années, sur l'exposition scolaire

Digitized by Google

de Vienne et les écoles primaires allemandes. C'est la même abondance d'aperçus curieux et de renseignements statistiques, avec la même impartialité. Il suffit de parcourir la table des chapitres pour avoir une idée de l'extraordinaire intérêt qu'offre une pareille lecture et du profit qu'y trouveront, non seulement les maîtres et inspecteurs, mais les hommes politiques eux-mêmes. Système d'éducation *nationale;* coéducation des deux sexes; instruction religieuse, morale, civique; enseignement primaire supérieur; maisons et mobilier scolaires; instruction populaire dans les États du Sud; organisation administrative; sans parler de l'enseignement des parties spéciales, étudiées une à une; conclusions générales enfin : on voit d'un simple coup d'œil quelle est la richesse variée de cette mine.

On aurait pu craindre que des étrangers, des Français, même avec les intentions les plus impartiales et une compétence technique éprouvée, ayant à étudier l'Amérique, ne vissent les choses un peu à la surface et ne les jugeassent du dehors: tant le génie de ce peuple diffère du nôtre, tant la différence est profonde entre nos traditions, nos mœurs, nos institutions de tout ordre. Il n'en a rien été ; on ne saurait en vérité pénétrer plus avant que ne l'ont fait M. Buisson et ses collègues dans l'intimité de la vie scolaire américaine et du sentiment public qui anime cette vie. S'ils ne songent pas à se défendre d'une vive sympathie et quelquefois de l'admiration à la vue du merveilleux mouvement national dont ils sont témoins, ils ne cèdent jamais à l'engouement; ils gardent une parfaite liberté d'observation et de critique; ils savent reconnaître les points faibles, les exagérations, les lacunes, les fausses apparences, les incohérences. Ils n'ont garde surtout de proposer *en bloc*, à notre imitation, le système qu'ils ont vu à l'œuvre en Amérique. Au reste, écoutons parler là-dessus M. Buisson lui-même (p. 669) :

« L'école, dit-il, n'est pas une institution qui se puisse étu-
» dier à part et en soi comme un système de chemins de fer
» ou de télégraphes. L'école n'est rien par elle-même; elle
» n'existe que par et pour le peuple qui la fait à son image
» et qui y met son esprit. Elle vit de sa vie; elle en a les dé-

Digitized by Google

» fauts, les qualités, le génie propre. C'est une institution so-
» ciale, inséparable de la société elle-même... Appliquée à
» d'autres mœurs, à d'autres traditions, elle pourrait se trou-
» ver détestable, car on n'en aurait que le cadavre : l'âme
» n'y serait plus. »

On ne peut dire plus juste, et si nous ajoutons que le rapport est d'un bout à l'autre conçu dans cet esprit, on jugera sans doute avec nous que la commission scolaire de Philadelphie a rempli son mandat de la façon la plus honorable pour notre pays et la plus utile à la cause de notre instruction populaire.

On n'attend pas que nous analysions un livre de ce caractère et de cette étendue. Nous nous contenterons de communiquer à nos lecteurs l'impression générale que nous en avons reçue et de toucher ensuite à un ou deux des principaux sujets qu'il traite.

Ce qui par-dessus tout nous frappe dans le tableau de la vie scolaire primaire des États-Unis, c'est de voir quelle puissante impulsion commune la *meut*, et combien cette impulsion diffère de celle à laquelle nous sommes habitués. Chez nous, c'est le pouvoir central, seul ou à peu près seul, qui met en mouvement et qui règle le vaste organisme national de l'instruction primaire. Et ce fait, remarquons-le bien, n'est pas propre à notre pays exclusivement ni aux pays catholiques de race latine, il prévaut également dans les pays germaniques ou protestants les plus avancés, en Allemagne par exemple. Aux États-Unis, au contraire, où l'éducation est, ainsi qu'en France et en Prusse, *publique* et *nationale*, le pouvoir central est sans action directe et sans autorité coercitive, aussi bien le pouvoir des États particuliers que celui de la Confédération. D'où vient donc l'impulsion secrète, partout présente, nulle part aisée à saisir et à définir, qui se propage dans l'immense corps de l'Union, qui imprime une forte unité morale à la diversité infinie des expériences communales, et qui produit partout, non sans beaucoup d'incohérence et de confusion, mais avec grandeur, des miracles de libéralité, d'activité, de progrès ?

Digitized by Google

L'impulsion, il ne la faut pas chercher ailleurs que dans l'esprit public; un esprit public d'une énergie très intense, auquel participe d'une manière effective la *foule* même, c'est-à-dire tout le monde, par d'onéreux impôts communaux librement votés, par l'élection des comités scolaires, par des délibérations et des votes fréquents, mais qui est admirablement entretenu, dirigé, appliqué par l'élite sociale, politique et religieuse de la population.

On ne saurait trop s'arrêter à ce fait remarquable. Il y a dans cette démocratie tumultueuse, bruyante, âpre à la compétition, toujours haletante après la richesse, pleine de disparates choquantes, où des flots d'émigrants apportent (ou du moins apportaient) chaque année des éléments nouveaux de diversité et de confusion, il y a une incomparable unité d'esprit, qui se révèle avec un éclat particulier dans le domaine de l'instruction publique. Et cette unité ne se fait pas en quelque sorte toute seule et sans peine; elle est le produit d'un labeur considérable; elle tient uniquement à la sollicitude morale et patriotique et à l'effort incessant des *meilleurs*, au sens large du mot, c'est-à-dire des plus intelligents, des plus honnêtes, des plus prévoyants. C'est eux, à n'en pas douter, qui sont l'âme de ce vaste mouvement. Vous cherchez une autorité officielle nationale, vous ne trouvez que des autorités communales changeantes et parfois très mal éclairées; mais en revanche, partout des *influences*, qui s'exercent à titre officieux, qui se groupent et se constituent fortement pour mieux agir. Tout le secret est là : peu, trop peu d'autorité, trop peu d'ordre et de coordination; mais beaucoup d'influence et beaucoup de vie.

Cette élite dirigeante (pour parler notre langue du jour) ne se distingue pas du reste de la nation par des démarcations apparentes; au contraire, son influence tient précisément à ce qu'elle s'y mêle et s'y confond. Si elle se distingue en quelque chose du reste de la démocratie, c'est en ce qu'elle exprime le meilleur de ses idées, de ses passions mêmes. Elle n'agit pas du dehors, mais du dedans; elle fait partie de la famille; elle meut le *peuple* parce qu'elle est peuple elle-même.

Digitized by Google

Qui se défierait d'elle : ne marche-t-elle pas dans le même sens que la masse des citoyens ? seulement, elle marche avec réflexion et prévoyance là où la foule marche au hasard et par instinct. Bref, elle est une élite, et non une aristocratie ; pas plus une aristocratie de lettrés que de riches parvenus ou de familles anciennes ; elle se recrute dans toutes les sectes, dans tous les rangs ; elle embrasse quiconque est pénétré des traditions libérales, démocratiques, morales des États-Unis, et qui travaille à les maintenir et à les développer.

Un autre trait nous frappe, qui mérite d'attirer l'attention des amis de la cause populaire en France. Cette élite dirigeante, qui adopte si cordialement le gouvernement démocratique avec son principe de la souveraineté du peuple et ses institutions du suffrage universel, de l'élection des agents publics de toute sorte, de la presse libre, etc., elle ne caresse pourtant aucune illusion sur les difficultés de ce régime, sur les faiblesses et les maladies qui lui sont propres ; elle ne se dissimule pas non plus les périls *intérieurs* qui menacent en particulier les États-Unis. Ces républicains ont foi à la démocratie et à la liberté, mais ils n'ont garde de croire que la formule réalisée du « peuple souverain » soit une panacée, ni que le suffrage universel, par une vertu magique, prévienne ou répare tous les maux. Leur robuste bon sens répudie les fictions et les superstitions, aussi bien les fictions de la démagogie que celles de la monarchie ; ils savent que le gouvernement démocratique vaut juste ce que vaut le peuple, et que le peuple n'a aucun privilège inné d'infaillibilité ni de justice. Ce n'est pas eux sans doute qui, à l'exemple de notre fameuse commission des Trente, s'ingénieront à régler le torrent démocratique en le refoulant par des expédients artificiels et arbitraires : mais d'autre part ils comprennent à merveille qu'il y a tout à craindre d'une démocratie où le peuple n'est pas rendu digne et capable de la souveraineté par l'universelle et incessante éducation intellectuelle et morale.

Tel apparaît l'esprit public dans l'Union américaine ; ainsi agit l'élite dirigeante. Si l'on osait se servir d'un mot tombé chez nous en discrédit, on dirait qu'elle se montre également

Digitized by Google

radicale à constater les besoins, les maux, les périls, et à y faire face. En tout, elle va au vif des choses : étudiant avec une courageuse bonne foi tous les côtés, tristes ou honteux, d'une situation, les dévoilant au public sans indulgence et appliquant ensuite à la recherche et à l'emploi des moyens la même décision, la même audace, la même persévérance. Comme elle veut voir les choses et les hommes de son pays tels qu'ils sont, elle tend aussi d'un effort infatigable à améliorer les choses en améliorant les hommes, et à améliorer les hommes par l'éducation publique nationale.

Dans tout ce qui précède, nous n'avons fait que traduire l'impression générale que nous a laissée le livre de M. Buisson, livre d'autant plus *suggestif*, comme disent les Anglais, qu'il s'interdit la satire, le panégyrique, la leçon directe ou l'allusion détournée, et qu'au lieu de dogmatiser il raconte, cite et décrit.

Digitized by Google

Digitized by Google

V

EXPOSITION UNIVERSELLE DE 1878

L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE A PARIS.

Septembre 1878.

L'exposition de la ville de Paris, en ce qui concerne l'instruction primaire, est digne à la fois d'une grande ville et d'un grand peuple. Elle n'est pas seulement brillante, bien ordonnée, facile à comprendre à la simple vue : elle est *sincère*. Ces richesses qu'elle déploie sont bien les nôtres; ces programmes, qui s'étalent en de vastes tableaux, s'exécutent selon la lettre et selon l'esprit; ces chiffres multipliés de statistique, relatifs au nombre des élèves, à l'assiduité, à la force moyenne des compositions sont réels; ces nombreux cahiers de *devoirs d'élèves*, vous les pouvez consulter avec confiance, ils sont *vrais;* il n'y a pas jusqu'à certain recueil fort curieux de procès-verbaux de conférences de maîtres, perdu au milieu de cent autres documents, qui ne porte avec lui les marques évidentes de l'authenticité. En peu d'instants vous pouvez embrasser tous les organes de ce grand appareil de l'instruction publique populaire, que tous les départements de la France envient avec raison à celui de la Seine. Au reste, il n'est pas

Digitized by Google

besoin de signaler aux visiteurs du Champ de Mars les magnifiques modèles en relief de collège, d'école primaire, de magasin scolaire, d'école de dessin, de salle d'asile, non plus que les collections de dessins, d'instruments et d'objets fabriqués sortis des écoles industrielles.

Ce n'est pas tout. Nous avons, pour nous mieux guider dans l'étude de ces détails sans nombre, un document considérable et non moins bien ordonné que l'exposition elle-même, publié tout récemment par M. Gréard, directeur de l'instruction primaire de la Seine. Ce travail très approfondi de revue décennale (1867 à 1877), qui abonde en vues générales, en chiffres précis, et qui est appuyé des tableaux les plus curieux et les plus variés de statistique, mérite d'être lu non seulement des gens *du métier*, mais de tous ceux qui ont à cœur les intérêts moraux de notre grande ville et qui se rendent compte de l'étroite solidarité qui unit en France la capitale et la province. Outre le dénombrement raisonné des écoles et des écoliers, on y trouve des informations précises sur l'organisation des classes, sur les écoles d'apprentis et d'adultes, sur les essais d'enseignement professionnel dans les écoles élémentaires ou supérieures, sur le personnel enseignant, sur l'instruction primaire supérieure, ses écoles, ses programmes, sa clientèle, ses résultats. Il se termine par des vues d'ensemble et des conclusions, dignes en tout des précédents mémoires de l'éminent directeur, et que nous voudrions voir publiées à part en un petit volume accessible à tout le monde.

Indiquons d'abord quelques résultats de statistique particulièrement intéressants.

Le chiffre des enfants inscrits dans les écoles publiques ou libres s'est élevé, dans la dernière période décennale, de 155 000 à 195 000 (chiffres ronds), soit une augmentation de plus d'un quart.

Le nombre des établissements libres a diminué, ainsi que le nombre des élèves qui les fréquentaient. Les causes de ce fait n'ont rien d'obscur. Il faut les chercher dans le développement extraordinaire qu'a pris l'enseignement public; dans l'annexion des communes suburbaines, qui, en généralisant les droits

Digitized by Google

d'octroi, a porté un coup mortel à beaucoup de petits internats ; dans les grandes opérations de voirie, qui ont emporté nombre de maisons d'éducation établies au centre, tandis qu'elles dispersaient aux extrémités leur clientèle ordinaire ; dans le renchérissement de la vie qui a suivi l'Exposition de 1867 ; enfin, dans l'état misérable de beaucoup d'écoles, qui ne sont mortes que parce qu'elles ne méritaient pas de vivre. Nous aurions aimé apprendre de M. Gréard lui-même dans quelle mesure les établissements primaires ecclésiastiques ont participé à cette diminution générale ou bien en ont profité. En tout cas, il paraît que l'enseignement libre, tel qu'il est resté, est relativement prospère, et que sa situation tend à s'affermir. Les neuf premiers arrondissements (non compris le Ve), et le seizième, où dominent soit le commerce et l'industrie, soit la grande bourgeoisie et l'aristocratie, s'adressent en partie aux écoles libres ; les autres ne peuvent trouver satisfaction que dans les établissements publics.

Veut-on savoir combien d'élèves sur cent enfants âgés de six à quatorze ans suivaient, en 1877, les classes des écoles primaires, et combien celles de l'enseignement secondaire ? La proportion des premiers est d'environ 75 1/2 pour 100, et, en comptant l'enseignement primaire supérieur, de 76 1/2 pour 100 sur une proportion totale de 80 1/2 ; celle des autres d'un peu moins de 4 1/2 seulement. Ces chiffres disent assez haut à quelle immensité de besoins répond, à Paris, l'ordre de l'enseignement primaire.

Rien n'est épargné pour y faire face. De 1867 à 1877, le nombre des établissements publics s'est élevé de 303 à 422 (303 écoles, 119 salles d'asile). Il a été créé environ 45 000 places nouvelles, auxquelles il vient de s'en ajouter cette année 13 000. Il ne reste plus qu'à en créer 6000 autres, qui font rigoureusement défaut.

M. Gréard a fait précéder son tableau de l'organisation présente d'un exposé du système d'enseignement mutuel qui fut en vigueur à Paris dans les écoles laïques depuis la Restauration jusqu'au milieu du second empire. On trouvera dans cette partie du mémoire les détails historiques et techniques les plus curieux,

Digitized by Google

avec des jugements très bien motivés sur une méthode presque oubliée aujourd'hui, mais que nos pères avaient adoptée et pratiquée avec enthousiasme. L'éminent écrivain fait ici office à la fois de moraliste et d' « homme de l'art scolaire » : son appréciation nous paraît en général plausible; cependant, nous serions porté, au double point de vue où il s'est placé, à la juger trop rigoureuse. Il nous semble que le système auquel la génération de 1820 à 1850 attacha de si grandes espérances ne mérite pas une exclusion absolue, mais qu'appliqué avec discernement et dans une mesure restreinte, il peut rendre encore de précieux services. C'est, on peut le dire, une méthode *naturelle* que tout instituteur sérieux, en quête d'améliorations, trouve sur son chemin : seule, elle ne vaut rien; combinée, avec mesure et sous l'inspiration constante du maître, avec l'enseignement *direct* et simultané, elle peut, à notre avis, donner des résultats intellectuels et moraux que l'on est trop porté aujourd'hui à méconnaître. Mais il faut avouer que la *combinaison* est, en théorie comme en pratique, une tâche fort délicate.

Quoi qu'il en soit, l'organisation pédagogique établie en 1867 méritait à tous égards d'être substituée à l'ancien système. Le programme de l'enseignement, destiné aux élèves de six à treize ans, fut partagé en trois cours (élémentaire, moyen, supérieur), et chacun de ces cours en autant de divisions ou classes que le comportait le nombre des écoliers. Cette réforme exigeait un accroissement considérable dans le nombre des maîtres, et par conséquent dans les dépenses. Il y a aujourd'hui 84 écoles de plus qu'en 1867; mais dans ces écoles on compte 873 classes de plus, dirigées par autant de maîtres. Le principe que l'on cherche à observer pour l'effectif des élèves dans chaque division fixe la limite à 60, 50 et 40, selon les cours.

On peut voir aussi à l'exposition du Champ de Mars quelle transformation s'est opérée depuis dix ans dans le matériel scolaire et le mobilier technique : de simples bureaux-pupitres au lieu de chaires magistrales démesurées; des tables à trois et cinq places au lieu de quinze et vingt. Il reste à adopter

Digitized by Google

partout les bancs à dossier, une des améliorations les plus favorables à la santé des élèves et à leur travail. Chaque classe a été pourvue d'un ameublement technique complet, comprenant des cartes, deux sphères de diamètres différents, un tableau figuratif et une boîte de spécimens du système métrique, les instruments indispensables du dessin linéaire, un pendule et un thermomètre; sans parler de la bibliothèque où figurent des ouvrages récréatifs et d'instruction. Nous voudrions y adjoindre partout une collection de tableaux figuratifs, comme ceux de Dayrolles, et de types zoologiques pouvant servir aux *leçons de choses;* et l'on doit souhaiter, à ce propos, que nos maîtres et écoliers soient exercés, comme c'est l'usage en Suisse et ailleurs, à tracer à main levée sur le tableau noir l'esquisse de la plante ou de l'organe particulier qui fait l'objet de la leçon du jour.

Qu'il nous soit permis d'indiquer une autre amélioration des plus importantes qui présente, il est vrai, d'immenses difficultés et ne peut s'accomplir en un jour, mais qui n'est pas au-dessus des forces financières et de l'admirable bonne volonté du conseil municipal de Paris. C'est de ménager à côté de chaque groupe de maisons d'école un espace assez considérable pour les jeux d'une si nombreuse population d'enfants. On est frappé, quand on visite ces écoles, et en particulier celles du centre, de voir combien les cours sont exiguës. Une pareille insuffisance est d'autant plus à considérer que ces enfants appartiennent en grand nombre à des familles mal ou médiocrement logées, et trop peu aisées pour se permettre de fréquentes promenades à la campagne. L'air et les facilités d'exercice corporel que les écoliers ne trouvent pas à l'école, on peut dire qu'ils ne les trouvent nulle part.

Quant à l'organisation intérieure des études primaires, établie en 1867, et appliquée depuis lors à tous les établissements publics de la Seine, elle repose sur ce principe : « Faire en sorte que l'enfant recueille de son séjour à l'école, si » restreinte qu'en soit la durée, un bénéfice solide; et, pour » cela, disposer chacun des trois cours de manière qu'il pré- » sente, à des degrés différents, un certain ensemble de con-

Digitized by Google

» naissances essentielles. » Un double examen a été institué : l'un se renouvelant chaque année pour le passage d'un cours au cours supérieur; l'autre, à la fin des études, et qui constate par un *certificat* spécial le résultat d'ensemble des trois cours. Enfin des programmes, détaillés mois par mois, avec des *emplois du temps* conformes, servent à régulariser la marche des études.

Grâce à une meilleure distribution de travail, on a pu faire place à des enseignements nouveaux et les rendre obligatoires. Le dessin d'abord : dessin linéaire pour les élèves du cours inférieur; dessin d'art pour ceux des premières divisions des cours moyen et supérieur, au nombre de 9000 environ. Il est à noter que, dès cette année, une épreuve de dessin figure dans les programmes de l'examen du *certificat d'études*, et que des mesures semblables ont été appliquées aux écoles de filles.

L'enseignement de la couture a pris également place dans toutes les écoles de filles, et l'on se préoccupe avec raison de le perfectionner, non pas dans le sens de l'*ouvroir*, mais dans celui d'une *école* véritable, c'est-à-dire faisant passer tous les élèves par « la série progressive de tous les exercices utiles ». Des cours de *coupe et d'assemblage*, créés dans trois arrondissements par l'initiative des caisses scolaires, avaient été si bien accueillis par les familles, que les élèves restaient une année de plus sur les bancs pour en profiter. Elles trouvaient là, en effet, un utile commencement d'apprentissage. Éclairée par cette expérience, l'administration a organisé dans chaque arrondissement, à partir de 1878, une classe centrale de couture, qui a lieu tous les jeudis. La leçon (coupe et assemblage) est à la fois théorique et pratique; elle dure trois heures : elle n'est ouverte qu'aux élèves des écoles publiques. Nous rapportons ces détails en vue des administrations de province qui auraient la louable ambition d'introduire ces réformes dans leur ressort.

Enfin, les exercices de gymnastique, quelques-uns accompagnés de chant, sont aussi devenus obligatoires; la leçon a lieu dans chaque école, à l'issue de la classe du soir, trois fois

Digitized by Google

par semaine. Ils sont introduits depuis deux ans dans les écoles de filles, au fur et à mesure qu'il se forme à l'école normale des maîtresses capables de les diriger. Nous n'avons pas besoin de dire que les deux sexes tirent également profit de cette réforme, acclimatée depuis longtemps en Suisse et en Allemagne.

Nous parlerons plus loin de ce qui a été fait pour l'enseignement primaire supérieur. Disons seulement avant de finir que l'on peut se faire une juste idée, d'après les spécimens de toute sorte exposés au Champ de Mars, non seulement du système d'études, mais de ses résultats. Sans parler des travaux de dessin et de couture, les cahiers de *devoirs* et les copies de *compositions* expriment assez fidèlement l'espèce et le degré de culture où atteignent les enfants des écoles élémentaires. Le programme est borné, comme il devait l'être jusqu'à présent, à l'écriture, à l'arithmétique, à l'histoire de France et à la géographie universelle, à la grammaire et à l'orthographe, à l'histoire sainte; mais ce programme est serré de très près, et d'année en année mieux approfondi, non par un élite restreinte, mais par une notable moyenne d'écoliers.

Les *compositions de style* ou d'histoire, qui sont peut-être en cette matière la pierre de touche la plus sûre, sont bien telles qu'on peut les attendre d'enfants de dix à treize ans; mais elles témoignent en général d'un progrès d'ensemble très satisfaisant et quelquefois d'une maturité surprenante[1]. Chose à remarquer, les filles ne le cèdent en rien aux gar-

1. Nous ne voulons que signaler en passant, sans y insister plus que de droit, des compositions d'instruction religieuse, émanant des écoles de Frères (mais, autant qu'il nous en souvient, de leurs écoles libres), qui sont un monument de galimatias. Voyez entre autres celle qui a pour sujet de démontrer que *chacune des trois principales révélations a eu lieu dans de telles conditions que l'homme doit y reconnaître l'intervention divine.* Le sujet est déjà étrangement choisi pour de jeunes théologiens de onze à douze ou treize ans; mais la manière dont on le leur a fait traiter est plus étrange encore. On aime à croire qu'un peu plus de bon sens prévaut dans les autres parties de l'enseignement.

Digitized by Google

çons (le calcul peut-être excepté); il nous a été donné de nous en convaincre nous-même dans des visites faites à différentes époques à des écoles laïques ou congréganistes des quartiers du centre et des faubourgs. Réponses orales ou exercices écrits nous ont laissé la même impression : c'est que le progrès s'accomplissait en quelque sorte sur toute la ligne, et qu'un très grand nombre d'enfants y prenaient une part effective.

L'INSTRUCTION PRIMAIRE DANS LES DÉPARTEMENTS.

8 septembre 1878.

L'instruction primaire est, à l'heure présente, visiblement en faveur chez tous les peuples civilisés. Chacun fait de son mieux pour se mettre à la dernière mode et ne point paraître trop en arrière des autres. A l'exposition du Champ de Mars, c'est à qui se montrera le mieux pourvu en fait de bonnes écoles de tous degrés, de bonnes méthodes, de bonne installation. On regrette d'autant plus, en voyant de telles richesses, l'absence de la plus riche des nations, l'Allemagne.

La France, elle aussi, a voulu faire brillante figure. Enseignement élémentaire, supérieur, professionnel ; enseignement public et enseignement libre ; écoles laïques et écoles congréganistes ; écoles de Paris et écoles des départements, tout est là, ou du moins il y a de tout, et disposé avec le goût particulier que personne ne nous dénie. Mais une chose frappe au premier abord : c'est la différence que présentent, au simple aspect et dans l'arrangement extérieur, l'exposition de la ville de Paris et celle des départements.

Dans l'une on s'oriente sans peine ; il y a un ordre visible, la marque d'un long travail préparatoire ; les pièces d'information, à peu près complètes, viennent s'offrir comme d'elles-mêmes au regard. Dans l'autre, on ne sait comment se débrouiller ; on se heurte à chaque pas à l'incomplet et à l'incohérent, et l'on croit saisir partout la marque de l'impro-

Digitized by Google

visation. Où se renseigner, je vous prie (comme on veut être renseigné en pareil lieu, c'est-à-dire par la vue plus que par des documents), sur notre système général d'écoles primaires? Quels sont les degrés divers d'écoles? Y a-t-il en France un enseignement *moyen* ou *primaire supérieur*, et quelle en est la situation réelle? Quelle est l'organisation intérieure de notre instruction élémentaire, quels programmes, quelles divisions des classes? Comment se faire une idée du mouvement d'ensemble des dix ou douze dernières années? Quelle est l'organisation de nos écoles normales, de nos classes d'adultes?

Toutes ces questions et beaucoup d'autres, les étrangers compétents ne manqueront pas de les faire; et il n'eût pas été sans profit pour les Français eux-mêmes d'établir à cette occasion un *état général de situation* qui leur aurait révélé des lacunes, des points faibles, et sans doute aussi des progrès. Cette sorte d'examen de conscience était particulièrement opportune huit ans après l'*année terrible;* n'y a-t-il pas en effet un sérieux intérêt à savoir si nous avons failli à nos belles résolutions, ou si le mouvement de 1871 a abouti à des résultats pratiques décisifs?

Pour cela, il eût fallu se préparer assidûment depuis deux ans, d'après un plan médité avec soin; provoquer dans tous les départements des travaux d'ensemble, travaux multiples d'écoles normales et d'écoles primaires, puis faire un choix attentif dans cette masse pour en extraire non le meilleur, mais de quoi composer un dossier sincère, et enfin le distribuer dans un ordre convenable et facile à saisir. Il semble que l'unité de plan ou l'énergie d'impulsion ait fait défaut pour l'exécution de ce dessein. On trouve, il est vrai, en abondance des documents, des devoirs d'élèves, des travaux d'écoles normales; mais rien de complet, de rassemblé, d'ordonné.

Mais assez là-dessus. On peut démêler parmi ces détails sans nombre, et pourtant insuffisants, quelques-uns des progrès qui sont en voie de s'accomplir depuis dix ans dans nos écoles primaires: meilleure installation matérielle; outillage technique perfectionné; développement de l'enseignement géographique; les *leçons de choses* et les *musées scolaires* qui

Digitized by Google

commencent à s'introduire; les méthodes grammaticales qui se simplifient; les sociétés libres d'encouragement, d'enseignement direct, de conférences et de bibliothèques qui se multiplient; l'enseignement professionnel qui demande partout à naître ou à s'agrandir. N'oublions pas les *bibliothèques scolaires*, germe bien petit encore, mais appelé, si on le protège, à un riche développement; et une autre institution toute récente et encore plus embryonnaire, mais qui peut acquérir une sérieuse portée *éducative*, les *caisses d'épargne scolaires*, établies déjà dans quinze cents écoles, et pourvues d'une clientèle de cent vingt mille écoliers.

Ajoutons que ces progrès, les uns d'origine un peu ancienne, les autres de date assez récente, ne sont achevés et définitifs nulle part; qu'un grand nombre de nos communes rurales et maintes petites villes y restent encore en partie étrangères; qu'en ce qui concerne les méthodes perfectionnées, il y a un grand intervalle entre l'apparence et la réalité; et qu'en somme, si nous voulons être sincères avec nous-mêmes, il n'y a lieu de nous féliciter qu'avec toutes sortes de réserves. Nous avançons, il est vrai, mais de quel pas lent et incertain! Il est des réformes de première nécessité qui restent à l'état d'ébauche ou de délibération. Il en est d'autres, déjà commencées, qui n'ont pas assez pénétré dans les mœurs pour être à l'abri de fâcheux retours. Les résultats accomplis ne suffisent pas à modifier sensiblement les habitudes générales. Beaucoup plus d'enfants, il est vrai, savent lire; peu d'adultes, au moins dans certaines conditions sociales, lisent ou écrivent. Nous avons beaucoup à créer, beaucoup aussi à propager, à confirmer et à approfondir. La France en est demeurée, à maints égards, au point où elle était en 1871 : c'est la même grande œuvre de l'éducation populaire nationale à constituer au complet, et à animer d'un souffle puissant de vie.

Cette conclusion s'imposera à nos lecteurs s'ils veulent bien nous suivre pas à pas dans le parallèle que l'Exposition de 1878 suggère naturellement entre les écoles de Paris et celles de la province. Cette comparaison nous paraît plus simple, plus équitable, partant plus instructive que celle que l'on

Digitized by Google

pourrait instituer entre la France et une des nations étrangères les plus avancées.

On sait qu'à Paris le système de l'enseignement primaire public embrasse deux sortes d'écoles : les unes d'enseignement supérieur, c'est Chaptal, et surtout les établissements du groupe Turgot ; les autres, simples écoles élémentaires. Parlons d'abord des premières.

Cet enseignement supérieur, dont la prospérité s'accroît d'année en année parce qu'il répond à un besoin très sérieux et général, la loi de 1833 l'avait déjà promis, et dans beaucoup de villes elle l'avait inauguré. La loi de 1850, édictée sous les auspices et dans l'intérêt du parti clérical, le passa sous silence. Depuis lors, les écoles supérieures n'avaient en quelque sorte plus de place au soleil.

Elles se maintinrent pourtant à Paris, en se faisant bien modestes ; le nombre s'en accrut, ainsi que la force des études et la qualité des programmes ; l'administration scolaire sut trouver des accommodements avec les termes de la loi, et aujourd'hui il se trouve que, dans cet ordre d'enseignement, la capitale, sans avoir atteint la perfection, est du moins en mesure de servir de modèle aux départements : même elle peut rivaliser avec les villes les plus favorisées des pays étrangers. Il n'y a qu'une lacune considérable à signaler, qui est humiliante pour la France : c'est qu'à côté de si excellents établissements publics, ouverts à l'élite des garçons de nos écoles primaires, il n'y en a pas un, un seul (du moins à notre connaissance), pour les filles ! On se convainc, devant un fait si extraordinaire, que la loi cléricale de 1850 n'était pas un vain mot et que ses auteurs avaient su bien prendre leurs mesures.

Voilà pour Paris. Quelle est, en province, la situation ? Un mot la résume : néant, ou peu s'en faut. L'enseignement primaire supérieur n'existe pas plus dans la réalité que dans la loi. On est revenu en arrière de 1848. Les anciennes écoles ont en grande partie disparu ou se sont transformées ; il n'a pas été fondé d'écoles nouvelles avec les attributions et sous

Digitized by Google

le nom déterminés par la loi de 1833. La catégorie fort nombreuse de familles (petits propriétaires, commerçants, industriels, maîtres artisans) qui, à Paris, va frapper à la porte des établissements Turgot, ne sait en province où s'adresser. Les élèves de cette condition vont quelquefois perdre leur temps dans les collèges, ou classiques ou secondaires spéciaux ; la plupart sont attirés par les maisons ecclésiastiques, un certain nombre par des écoles laïques libres, dépourvues les unes comme les autres de garanties sérieuses.

Comment se défendre ici d'une réflexion? Ce qui était possible à Paris, ce qui a réussi, était-il donc absolument impossible en province? Un administrateur énergique de l'instruction départementale n'aurait-il pas pu, sous un nom ou sous un autre, avec telles ou telles précautions, constituer çà et là quelques noyaux distincts d'instruction supérieure? Du moins, n'y avait-il pas moyen, par une action habile et persévérante, d'organiser dans une école primaire par arrondissement, une division supérieure qui tînt lieu en quelque mesure de l'ancien enseignement?

Nous ne parlons pas, bien entendu, de l'instruction des filles. Ni inspecteurs généraux, ni ministres, ni empereur, n'eussent été assez forts depuis 1850 pour oser mettre la main, en province, à cette stricte obligation de l'État qui consiste à pourvoir à l'éducation supérieure des femmes. M. Duruy commit ce sacrilège : n'osant fonder des écoles spéciales, il voulut au moins organiser sur le pied le plus modeste des *cours*, avec l'aide des professeurs des lycées; mais il dut reculer devant l'anathème, et sa louable tentative n'a laissé presque aucune trace.

Parlons maintenant des écoles élémentaires. Nous avons expliqué, il y a quelques années, la forte organisation de cet ordre d'enseignement à Paris. Trois degrés successifs, correspondant aux divers âges (de six à treize ans), ont été institués dans tous les établissements de la Ville, sans exception, congréganistes ou laïques, de filles aussi bien que de garçons. A chacun de ces degrés, l'élève revoit les mêmes matières de grammaire, d'histoire, de géographie, etc., mais avec une

Digitized by Google

ampleur et une précision croissantes. Les programmes de chaque étape ont été déterminés mois par mois, avec une rigueur de détail qui a paru quelquefois excessive, mais qui permettait d'exercer un contrôle efficace sur le travail des maîtres et des élèves. Le *cours supérieur* (lequel n'a rien de commun avec l'*instruction supérieure* proprement dite) est suivi par l'élite des élèves de onze à treize ans, et il produit des résultats dont tout le monde peut juger par les devoirs variés qui figurent à l'Exposition. Il aboutit d'ordinaire à une sanction suprême, le *certificat d'études*, délivré à la suite d'un examen qui entre de plus en plus dans les habitudes de la meilleure partie du peuple parisien.

C'est ici qu'on ne peut se défendre d'une amère tristesse en songeant au contraste de ces écoles et d'un très grand nombre d'écoles de province. Combien de familles aisées, dans nos campagnes et jusque dans nos chefs-lieux de canton, s'estimeraient heureuses d'avoir à leur portée, non pas Chaptal ni Turgot ou Lavoisier, mais simplement le *cours supérieur* à l'instar de Paris, muni de bons programmes et de bons maîtres, bien préparé par les degrés inférieurs, et soumis à un vigoureux contrôle. Mais où est la forte organisation? Où sont les programmes? Où est l'esprit toujours en éveil pour prendre de haut les mesures de détail et les mesures d'ensemble? Où est la main infatigable pour faire exécuter ces mesures? L'Exposition en dit long à ce sujet. Parcourez, sur les pauvres étagères où on les a relégués, les *devoirs écrits* émanant d'écoles des départèments. Quelle organisation vous révèlent-ils? quel plan suivi d'études? quelle succession ascendante de classes? quel développement de programmes? Certes, nous ne doutons pas qu'il n'y ait des règlements et des circulaires sur la matière : mais un ordre *effectif*, une distribution régulière de classes, des programmes et des examens auxquels on tienne partout la main, enfin la marque d'un dessein patiemment élaboré et sans cesse perfectionné qui s'impose peu à peu aux maîtres, aux élèves, aux inspecteurs, aux écoles normales, aux familles, non, c'est là ce que la province ne connaît pas.

Digitized by Google

Il est juste pourtant de signaler ici les excellents effets d'une institution nouvelle, qui en province comme à Paris se répand et s'affermit d'année en année ; celle de l'examen pour le *certificat d'études primaires*. Elle est pour une certaine part dans la meilleure marche imprimée depuis quelque temps à un certain nombre d'écoles ; elle retient les élèves d'élite un an de plus sur les bancs ; elle permet ainsi de constituer une *première classe* qui ressemble au *cours supérieur* de Paris ; enfin, elle excite, par l'émulation du concours, maîtres et écoliers à redoubler d'efforts et de précision. C'est là un résultat de grand prix, qui ne demande qu'à être étendu à toutes les écoles élémentaires. Malheureusement, il règne ici comme ailleurs la plus fâcheuse inégalité d'impulsion et de direction. Il faudrait agir à la fois, et avec suite, auprès des instituteurs, des jurys d'examen, des municipalités, et multiplier les garanties d'impartialité et de compétence ainsi que les encouragements ou récompenses. Au sujet de la composition des jurys cantonaux, on a suggéré l'idée qu'un instituteur élu par ses pairs en fît partie de droit. Cette proposition nous paraît mériter d'être prise en considération.

Autant en dirons-nous des cours d'adultes. Voilà sans doute une des meilleures institutions qui aient pris naissance de nos jours. Avec ses défauts et ses abus, elle a rendu de bons services ; elle en peut rendre de plus grands. Elle a en sa faveur une recommandation sans pareille, c'est d'avoir été adoptée aisément par le pays et d'être entrée de bonne heure dans nos habitudes : preuve décisive qu'elle répondait à un besoin général. Mais à quoi se réduit le programme de ces cours ? A très peu de chose, comme on sait. Toutefois, de ce peu même il y aurait à tirer parti, à en faire un instrument de véritable éducation populaire. Ces élèves ne sont plus des enfants ; ils viennent s'asseoir de leur propre gré sur les bancs : quelle action féconde ne pourrait-on pas exercer sur eux, à propos de lire, d'écrire et de calculer ! Pour cela, il faudrait soumettre les écoles du soir à une organisation convenable et à un contrôle actif, veiller du plus près et le plus assidûment possible sur ce que l'on y enseigne et sur la manière dont on enseigne,

Digitized by Google

faire sentir aux maîtres et aux jeunes gens qu'on prend souci d'eux et de leurs travaux. Mais qu'arrive-t-il? Généralement on les abandonne à eux-mêmes; tout se réduit à quelques récompenses données avec un médiocre discernement et à des chiffres de statistique transmis en haut lieu. Ce n'est pas ainsi que l'on procède à Paris. On y redouble d'efforts pour régulariser et perfectionner ce précieux outil de culture populaire; on n'a pas renoncé à mettre dans ces programmes et ces classes un dessein, un ordre, une succession progressive.

Parlerons-nous des conférences d'instituteurs? Elles sont fort en crédit dans les pays les plus avancés; elles naissent en quelque sorte d'elles-mêmes partout où se produit un mouvement sérieux d'instruction populaire; elles ont existé chez nous avant 1848; naturellement elles ont disparu sous l'empire, qui se défiait des réunions : mais du moins, depuis notre *réveil* de 1870, se sont-elles relevées? Pas davantage. Ce que l'on appelle de ce nom n'a rien d'organique ni de vivant; l'inspecteur primaire cesserait de les convoquer, que nul n'en sentirait le vide. Il est même possible qu'en général nos instituteurs n'éprouvent pas un grand désir de les voir renaître, ce qui prouve non pas qu'elles sont inutiles, mais plutôt que l'esprit pédagogique, le besoin de perfectionner les méthodes, en échangeant les expériences, n'est pas assez développé.

Or qu'a-t-on fait pour éveiller cette curiosité sérieuse et ces goûts professionnels? Quelle action excitante, vivifiante reçoivent nos jeunes maîtres une fois sortis de l'école normale et retirés dans leurs villages? Consultez, à l'exposition belge, un curieux règlement relatif aux conférences d'instituteurs. L'administration n'a gardé de les abandonner au hasard; elle les établit de son chef et les organise. Ce sont, à vrai dire, des *retraites scolaires*, qui durent plusieurs jours chaque année; elles ont leurs bibliothèques et leurs musées; elles donnent lieu à des lectures, à des rédactions, à des exercices pratiques; et, pour que rien ne manque à tant de prévoyance, les dépenses sont mises à la charge des provinces, et l'instituteur reçoit une indemnité de déplacement. Pourquoi n'avons-nous pas essayé, en France, une institution

Digitized by Google

de ce genre? Est-ce qu'une quelconque de nos constitutions politiques depuis 1870 s'y opposait? Ou serait-ce, par hasard, que l'on n'avait rien à dire aux instituteurs, rien de nouveau à leur apprendre ou à leur mieux apprendre ?

On s'explique ainsi, en observant de près les choses, comment notre situation scolaire, malgré des progrès incontestables, reste au total médiocre, incomplète, incertaine, peu digne d'un grand peuple qui a reçu de sévères avertissements et qui a conçu à son heure de grandes résolutions. Nous savons bien tout ce qui peut se plaider ici de circonstances atténuantes à la décharge de la province. On invoquera les influences réactionnaires et cléricales, plus actives, plus fortes, plus obéies dans les départements qu'à Paris ; l'esprit public plus inerte et plus routinier; la libéralité des conseils municipaux infiniment moindre que celle du conseil parisien ; l'insuffisance du personnel d'inspection. On alléguera surtout l'assiduité irrégulière des enfants les plus âgés, qui ne permet pas de constituer aisément des cadres fixes de divisions supérieures. Ces raisons sont toutes vraies ; aucune ne suffit à justifier l'état moyen de nos écoles. La cause principale du mal, c'est évidemment le manque d'une puissante impulsion générale, d'un grand dessein de réforme qui s'applique à tout le pays et qui se poursuive incessamment à travers tous les obstacles. Il semble que tout ce vaste corps de l'enseignement primaire, depuis les simples maîtres d'écoles, les inspecteurs primaires, les directeurs d'écoles normales et les inspecteurs d'académie, jusqu'aux inspecteurs généraux, ne soit animé que d'une moitié de vie. Aucun grand souffle ne s'y fait sentir ; chaque agent, à son poste, remplit correctement sa fonction, sans avoir le vif sentiment de promouvoir l'œuvre morale et nationale par excellence.

Il y a de nombreuses exceptions. Dans certaines académies, on remarque un mouvement, un travail d'amélioration, qui trahit aussitôt une direction plus énergique et plus libérale. Ce qui se fait de bien en quelques régions se pourrait faire partout avec plus de succès. On obtiendrait, même en province, le concours financier et moral des communes et des parti-

Digitized by Google

culiers, si l'on savait le provoquer, si l'on savait surtout le mériter par des améliorations manifestes. Il se peut que le personnel des agents intermédiaires ne soit pas tout à fait égal à sa tâche, soit par le nombre, soit par le talent et l'expérience; mais, d'autre part, on ne peut nier qu'il ne renferme beaucoup de précieux éléments de zèle professionnel et d'intelligence auxquels il ne manque le plus souvent que d'être soumis à une direction forte et assidue.

Disons-le en finissant. Il y a eu, depuis 1870, de merveilleuses occasions perdues, des germes précieux ont péri; mais le sentiment public, quoique singulièrement amorti et déconcerté, se ranimerait encore pour venir en aide à une généreuse et forte action de l'État. Ne se trouvera-t-il pas quelques hommes, un homme au moins, pour imprimer un développement fécond et durable à cette œuvre de l'éducation populaire, tant de fois reprise depuis 89, tant de fois abandonnée ou négligée, et qui est pour nous, comme pour toute démocratie, une œuvre de salut social et national.

L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE SUPÉRIEUR A PARIS.

18 septembre 1878.

Il y a un enseignement primaire supérieur public à Paris, du moins pour les garçons; il n'y en a pour ainsi dire point dans les quatre-vingt-cinq autres départements, pas plus pour un sexe que pour l'autre. Cet enseignement est loin d'avoir reçu à Paris tout le développement dont il est susceptible; mais il est déjà fortement constitué et en plein exercice, ainsi que le démontrent les programmes, les tableaux de statistique, et plus encore les spécimens de devoirs, de dessins, de travaux manuels qui figurent à l'Exposition. Le mémoire de M. Gréard fournit sur ce sujet les plus amples renseignements.

Il y a d'abord le collège Chaptal, avec sa population de

Digitized by Google

treize cents élèves, qui dépasse, à vrai dire, cet ordre d'instruction par le programme et la durée des études. Le programme, partagé en six années, comprend les sciences mathématiques, physiques et naturelles, la langue et la littérature françaises, l'histoire, la géographie, les langues vivantes et l'étude *facultative* du latin. Ce dernier article, en ouvrant l'accès du baccalauréat ès sciences, suffirait à assurer une place à part à une école de ce type et à la recommander à l'imitation de la province. Nos traditions, en effet, portent la petite bourgeoisie, aussi bien que la grande, à ambitionner pour ses fils l'honneur ou l'avantage d'étudier le latin et d'acquérir un diplôme. Nous croyons que l'enseignement secondaire spécial, en faisant une place à l'étude de notre langue mère et en visant au baccalauréat ès sciences, attirerait, en certaines villes, une clientèle assez nombreuse, qui va encombrer inutilement les colléges classiques. Le type Chaptal, ainsi compris, et modifié d'ailleurs selon les localités, répond à des habitudes, à des besoins, à des préjugés, dont il est juste de tenir compte; mais il va sans dire qu'il n'y aurait pas à le reproduire partout. On peut consulter avec intérêt, dans la salle de l'Exposition, les tableaux expliquant le ménage intérieur des classes, et ce que deviennent plus tard, au sortir de l'école, la plupart des élèves. Ainsi nous apprenons que les promotions de 1875 à 1877 ont fourni 84 élèves aux écoles du gouvernement, 248 à l'industrie, 41 aux administrations publiques, 278 à la banque ou au commerce, 120 à diverses administrations privées. 47 sont allés en Allemagne ou en Angleterre compléter sur place, dans de grands établissements, leurs connaissances spéciales.

Le vrai type de l'enseignement primaire supérieur, dont à notre avis la province aura désormais à s'inspirer, tout en le modifiant de diverses manières, et dans la plupart des cantons ruraux en le restreignant, c'est l'école Turgot. Le programme comprend l'arithmétique appliquée aux usages pratiques, les éléments de l'histoire et de la géographie, des notions des sciences physiques et naturelles applicables aux usages de la vie, le dessin et le chant; on y a joint, en pressant

Digitized by Google

un peu les termes de la loi de 1833, la géométrie, la tenue des livres, les langues vivantes et depuis quelque temps un cours de morale. Il y a même une division préparatoire aux écoles des arts et métiers, laquelle a envoyé à l'Exposition des spécimens intéressants du travail de l'atelier. Le programme embrasse trois années, avec une année préparatoire, et pour l'élite des élèves une année complémentaire ; en tout cinq ans. Le taux de la rétribution est de 18 francs par mois.

On a voulu avec raison que « les études de Turgot, également éloignées de l'enseignement classique et de l'enseignement technique, restassent appropriées aux besoins de la classe moyenne et de l'élite de la classe ouvrière ; ne formant directement à aucune profession, préparant à toutes par une éducation générale dirigée en vue des carrières ouvertes au commerce et à l'industrie. » Ajoutez à ces derniers mots l'agriculture, et l'on ne saurait mieux marquer le but et la règle de l'enseignement primaire supérieur que l'on projette de créer en France. Le succès a justifié pleinement ce système. Turgot avait commencé avec quatre-vingt-seize élèves : il en a aujourd'hui près de mille et fait face à toutes ses dépenses, bien que trois autres écoles du même type aient été créées depuis dix ans. N'oublions pas de dire que le conseil municipal de Paris met au concours cent deux bourses : c'est un bon exemple donné aux municipalités de province.

Il est vrai que l'administration n'épargne rien pour compléter et perfectionner ce type excellent. Des cours de perfectionnement *payants* sont institués à l'école depuis 1876, à l'intention principale des élèves qui ont dû, au sortir de leurs études plus ou moins avancées, embrasser tout de suite une profession. On y suit à volonté tel ou tel cours ou tous à la fois, moyennant une rétribution mensuelle de cinq francs pour un seul cours, dix francs pour l'ensemble. Le programme, conçu et appliqué dans un sens pratique et en vue de l'utilité prochaine, comprend le français, la comptabilité, la géographie, l'anglais, l'allemand, l'arithmétique commerciale et l'économie politique. Cette institution a parfaitement réussi.

Les tableaux de l'Exposition nous révèlent une autre inno-

Digitized by Google

vation des plus heureuses : ce sont les voyages d'instruction pendant les vacances. Cinquante élèves, choisis en chaque école supérieure d'après leurs notes d'application, vont, sous la conduite d'un professeur, visiter telle ou telle région curieuse. La municipalité de Paris se concerte avec l'administration du collège établi au lieu central de l'excursion, pour assurer aux élèves le gîte et le couvert; les compagnies de chemin de fer accordent des réductions de tarifs; le budget de Paris couvre la dépense. On devine tout ce qu'il y a de profit, de plaisir, de délassement dans ces charmants voyages. Une ville peut-elle mieux s'honorer qu'en témoignant aux enfants du peuple une sollicitude si libérale et si intelligente?

Nous avons cru ne devoir pas ménager les détails sur toutes ces questions, que la province, à son tour, est appelée à résoudre pour son compte. A notre jugement, le modèle que Paris offre sur ce point à la France est à peu près complet : cela ne veut pas dire qu'il soit parfait. Nous avons déjà constaté une lacune sans pareille, qui humilie aux yeux du monde civilisé notre capitale et notre pays: nous voulons parler de celle qui concerne l'enseignement supérieur des filles. N'y a-t-il pas aussi des améliorations pratiques importantes à introduire dans l'enseignement des langues vivantes? Apprend-on mieux l'allemand et l'anglais à Turgot que dans nos lycées? Arrive-t-on à les bien comprendre et à les parler passablement? S'est-on décidé à donner à cette étude le temps et les heures de leçons nécessaires, ainsi que cela se pratique, pour le français par exemple, en Allemagne? Enfin n'y aurait-il pas moyen d'imiter en quelque mesure, et pour un certain nombre d'élèves plus aisés, l'exemple donné depuis quelques années par le collège de Sainte-Barbe, de séjours faits en pays étrangers à la suite d'une préparation convenable? Nous nous bornons à poser la question.

En voici une autre. Les écoles du type Turgot, étant de simples externats, ne sont pas tenues rigoureusement de veiller à l'éducation physique des élèves. Il y a pourtant là un devoir auquel, à la longue, elles ne sauraient faillir sous aucun prétexte : nous ignorons si elles ont jusqu'à présent songé

Digitized by Google

à le remplir. Nous nous permettons de faire en passant la même remarque au sujet d'un autre établissement qui ne rentre pas dans le cadre de cette étude, l'École centrale des arts et métiers. En parcourant, dans les salles de l'Exposition les programmes de cette florissante école, l'ordre de ses cours et les notes ou rédactions de ses élèves, on ne peut s'empêcher de demander quelles heures sont réservées à l'éducation physique dans des journées si remplies de leçons et de travaux divers. Si l'on considère qu'il s'agit ici d'une élite de cinq ou six cents jeunes gens de vingt à trente ans, et que leurs camarades de l'École polytechnique, occupés à peu près des mêmes études et astreints à un effort semblable, consacrent deux ou trois heures par jour à l'escrime ou aux manœuvres, on conviendra qu'il y a là matière à une prompte et importante réforme. Ce ne sont pas sans doute les trois heures quotidiennes de dessin, c'est-à-dire de repos dans l'immobilité, qui peuvent tenir lieu, à cet âge, d'exercices musculaires réguliers en plein air.

Nous en avons assez dit sur l'enseignement supérieur pour montrer tout ce que Paris doit à ses administrations municipale et scolaire, et ce que la province peut emprunter dores et déjà à l'initiative de Paris. L'espace nous manque pour parler comme nous le voudrions des cours d'adultes, suivis par environ sept mille hommes et trois mille cinq cents femmes. Bornons-nous à dire qu'ici encore on a été amené récemment à établir une organisation régulière, qui ne serait pas moins nécessaire dans les départements qu'à Paris. Les cours ont été répartis, comme ceux des écoles du jour, en trois degrés, et les élèves sont classés dans l'un ou dans l'autre, selon leur force respective. Il a été institué un examen spécial pour l'obtention d'un certificat d'études primaires; on a même poussé la sollicitude jusqu'à se mettre à la portée de tous les élèves adultes de bon vouloir en divisant l'examen en deux parties : examen restreint, examen complémentaire (géométrie, comptabilité, notions des sciences naturelles, géographie industrielle, langues vivantes).

Nous ne nous étendrons pas non plus sur les établissements

Digitized by Google

professionnels créés par la ville de Paris : l'un pour les adultes, celui du boulevard de la Villette, l'autre pour les enfants, celui de la rue Tournefort, tous deux représentés à l'Exposition par des travaux techniques et des cahiers de devoirs. Ce double essai d'associer l'apprentissage manuel, réglé par une discipline rationnelle, à une instruction générale régulière mérite d'être étudié à part.

Mais on reprocherait à notre exposé d'être bien incomplet si nous ne signalions l'impulsion remarquable donnée à l'enseignement du dessin depuis 1865, et plus encore depuis 1870. On a institué un brevet spécial pour les maîtres et maîtresses, établi une haute commission de surveillance et des inspecteurs. On a surtout rédigé des programmes d'après un plan de réforme dont le principe est de substituer aux anciens modèles d'après l'estampe les modèles d'après le relief, ceux-là ne pouvant plus servir qu'à titre d'exercices préparatoires ou d'indications auxiliaires. On veut ainsi faire à la fois l'éducation de l'œil et de la main en plaçant l'élève en présence des corps et non plus de leur représentation ou de leur image. Les programmes du dessin linéaire, pour les cours élémentaires, ont été mis en harmonie avec ceux du dessin d'art. La même organisation et la même réforme, avec les mêmes sacrifices pécuniaires, ont été étendues aux cours d'adultes. Enfin, on peut dire qu'en aucune ville du monde l'enseignement de l'art dans l'école populaire n'a atteint ce degré d'importance et de méthode.

Tant de sollicitude a porté les meilleurs fruits, grâce au concours d'artistes et de professeurs expérimentés, parmi lesquels on cite au premier rang un inspecteur, M. Cougny. De bons juges nous assurent que les compositions étrangères n'ont rien de comparable, pour la méthode et les résultats, aux compositions d'élèves de Paris. On est frappé, disent-ils, de la manière large, intelligente, qui atteste le développement de la faculté même de voir et de sentir substituée au petit talent d'imitation servile et minutieuse. Il faut souhaiter que la province s'inspire, en pareille matière, des essais et de la libéralité de la ville de Paris. Déjà un programme a été

Digitized by Google

rédigé, par M. Cougny, sur la demande du ministère, et il a reçu un commencement d'exécution par une récente circulaire. Mais que vaudront les méthodes, les programmes et les circulaires si les administrations locales n'y joignent leur concours actif?

A ce propos, nous nous faisons un plaisir de signaler un essai intéressant de réforme.

M. Ravaisson professe depuis longtemps l'idée que l'enseignement du dessin doit reposer sur l'étude de la figure humaine, considérée d'abord dans les types de la plus parfaite beauté créés par les plus grands artistes. Il se réclame en cela de la tradition des maîtres de l'art et des prescriptions formelles de Léonard de Vinci. Il pense en outre, en s'appuyant de la même autorité, qu'il ne faut pas prendre dès l'abord pour modèles des objets en relief ou bosse, comme on le veut aujourd'hui, mais des dessins représentant sur des surfaces planes ces objets, sauf à arriver plus tard au dessin même de la bosse.

Il a entrepris, d'après cette idée, de former une collection de modèles, reproduisant avec une parfaite fidélité des chefs-d'œuvre de l'art et exécutés au moyen de la photographie; procédé qui, employé convenablement, donne des images très supérieures à celles qu'on obtient par tout autre moyen. Dans ces reproductions il est d'ailleurs remédié, de main d'artiste, aux légères imperfections matérielles qui peuvent s'y rencontrer. La collection comprend des *fac-simile* de dessins choisis des meilleurs maîtres, des reproductions de peintures et des reproductions de morceaux de sculpture choisis surtout parmi les chefs-d'œuvre de l'art grec. On a réussi à obtenir des impressions inaltérables et à bas prix.

Il ne nous appartient pas de nous prononcer sur la valeur technique de cette méthode, comparée à la méthode en vigueur dans les écoles de Paris. Mais tous ceux qui savent à quel point M. Ravaisson a souci de faire participer le peuple et l'enseignement du peuple aux plus hautes jouissances de la véritable « aristocratie » accorderont à cette entreprise l'attention qu'elle mérite.

Digitized by Google

Revenons à l'enseignement primaire général. Le mémoire de M. Gréard nous fait connaître en détail la forte organisation du personnel, l'amélioration des traitements, l'institution récente des instituteurs-directeurs non chargés de classe, présidant à un groupe scolaire, et donnant sur les maîtres des notes trimestrielles ; enfin la création des écoles normales, l'une d'instituteurs, l'autre d'institutrices; celle-ci (le croirait-on?) ne date, à Paris, que de quatre ou cinq ans. Nous sommes obligés de passer rapidement sur tout cela; mais il y a dans ce tableau une grave lacune que nous regrettons d'autant plus d'avoir à signaler qu'il eût été digne de la ville de Paris de donner sur ce point, comme sur tous les autres, l'exemple à la province.

Nous voulons parler des conférences de maîtres. Il y a bien, à ce qu'il paraît, des conférences mensuelles de groupe scolaire où les maîtres, réunis sous la présidence de l'instituteur-directeur, discutent des questions pratiques, telles que les compositions hebdomadaires, les places à assigner aux premiers élèves, la mutation des instituteurs, etc. Un procès-verbal détaillé de ces discussions, avec mention nominative des opinants, est tenu tour à tour par chacun des assistants, et communiqué ensuite au directeur de l'enseignement primaire de la Seine, qui annote de sa propre main et se rend ainsi comme présent aux conférences. On trouve à l'Exposition, tout près des cahiers des écoles normales, un curieux registre de ce genre que nous recommandons à l'attention des visiteurs.

Si c'est là une institution générale et régulière, il n'y a qu'à y applaudir. Elle nourrit en quelque sorte la vie intérieure et distincte de chaque groupe; elle facilite à l'administration supérieure les moyens de s'assurer de la valeur personnelle et de la direction d'esprit des maîtres; enfin on ne peut se défendre, en lisant les notes marginales, à la fois si simples et si judicieuses, écrites en regard des opinions émises, d'admirer la sollicitude infatigable que l'éminent directeur de la Seine étend à tous les membres et à tous les détails de son vaste service. Mais ce ne sont pas là les vraies et fécondes confé-

Digitized by Google

rences d'instituteurs, vivant de leur propre vie, choisissant leurs ordres du jour, telles que la Suisse, par exemple, les connaît. Nous ne sommes pas étonné que les étrangers aient été surpris de cette lacune, comme ils l'ont été avec non moins de raison de ne pas trouver à Paris des *musées scolaires* pour les leçons de choses et pour les notions d'histoire naturelle. Sur ce point, quelques départements semblent avoir pris l'avance sur la capitale; on trouve, en effet, à l'Exposition des recueils de mémoires présentés dans des réunions pédagogiques, telles que, par exemple, celle de Saint-Affrique.

Assurément les conférences libres et nombreuses d'instituteurs ne vont pas sans quelques inconvénients et quelques abus; il faut s'attendre à y voir abonder les banalités prétentieuses, les théories hasardées, et tous les défauts de fond ou de forme qui résultent d'une demi-culture. Mais c'est une institution à accepter avec ses inconvénients, en considération de ses précieux avantages. Sans cette liberté de réunion, de discussion, d'association, il ne s'établira pas un courant de véritable esprit pédagogique. On pourra avoir un personnel bien préparé, bien surveillé, bien dirigé, au service d'une excellente organisation des études; et si le hasard a mis à sa tête un homme d'un mérite exceptionnel, comme c'est le cas à Paris, les résultats seront admirables. Mais l'observateur attentif soupçonnera qu'il manque à ce puissant organisme un élément principal de vie, de sorte qu'il suffirait d'un seul homme de moins pour en affaiblir grièvement le jeu.

Après cela, nous n'avons garde de dire que les conférences pédagogiques n'aient pas besoin de direction supérieure; mais, outre que cette direction peut s'exercer de bien des manières, nous estimons qu'elles ont encore plus besoin d'être protégées contre les défaillances de zèle, la paresse et la routine. Qu'on les mette sur pied, qu'on les aide à vivre, qu'on les encourage et les conseille, et il se formera peu à peu, comme au sein de toute démocratie bien conduite, une tradition de bon sens et de bonnes habitudes d'esprit, de lecture, de discussion. Toutefois, si l'on persiste à attendre peu de ces réunions libres, qu'on fonde du moins, ainsi que nous l'avons déjà proposé, des re-

Digitized by Google

traites scolaires annuelles de quelques jours, bien dirigées et organisées, auxquelles tous les maîtres, au moins jusqu'à un certain âge, soient tenus de prendre part. Personne, en France, ne serait aussi apte que M. Gréard à inaugurer une institution de ce genre; nul n'aurait plus d'autorité pour la constituer fortement.

L'une des parties du mémoire de M. Gréard qu'on lira sans doute avec le plus d'intérêt est l'enquête qu'il a ouverte, avec infiniment de soin et d'après les documents les plus exacts, d'une part sur la provenance sociale des élèves des écoles primaires de Paris, et de l'autre sur les carrières qu'ils embrassent ou qu'ils se proposent d'embrasser. On devine aisément tout ce qu'une semblable statistique suggère de leçons politiques ou morales.

Le relevé qu'il a fait porte sur 2530 familles, dont les enfants ont concouru soit pour les bourses municipales des écoles supérieures, soit pour le certificat d'études primaires. Ces élèves, qui ont séjourné le plus longtemps à l'école, à quelle classe sociale appartiennent-ils? Est-ce bien à celle pour qui la ville et l'État font tant de sacrifices?

La réponse est décisive. Sur 581 garçons, il n'y en a que 3 pour 100 environ qui viennent des professions dites libérales; 23 pour 100 viennent du petit commerce et des emplois inférieurs d'administration, et 74 pour 100 des états manuels.

Sur 1949 jeunes filles, 5 pour 100 environ viennent des professions libérales; 33 pour 100 du petit commerce et des emplois subalternes; 62 pour 100 des états manuels.

On le voit, ce sont bien les classes populaires qui profitent de l'école primaire; et, dans ces classes, c'est l'élite, la partie la plus active, la plus intelligente ou la plus économe qui se hausse par une longue assiduité scolaire jusqu'au certificat d'études ou à l'école supérieure.

Après avoir constaté d'où viennent ces élèves, on veut savoir où ils vont et où ils prétendent. Nous avons déjà rapporté

Digitized by Google

quelques chiffres sur la destination des jeunes gens sortis de Chaptal et des écoles supérieures. D'après un relevé qui porte sur les dix années de 1867 à 1877, la proportion de ceux qui sont entrés dans le commerce, la banque, les administrations financières, publiques ou privées, l'industrie, petite ou grande, s'élève aux trois quarts environ; 7 pour 100 ont pris des états manuels; 15 pour 100 seulement, sortis pour la plupart de Chaptal, ont concouru pour les hautes écoles ou embrassé des carrières libérales. M. Gréard a donc raison de le dire : « Le but est atteint : les écoles primaires supérieures renvoient à la petite classe moyenne, où elles se recrutent, une jeunesse laborieuse, modeste, d'esprit alerte et ouvert, capable de rendre, dans toutes les branches d'activité industrielle et commerciale, d'intelligents services... Nos élèves savent très nettement ce qu'ils veulent, et ce qu'ils veulent est conforme à l'intérêt public, non moins qu'à leur propre intérêt; ils cherchent à s'élever dans leur sphère, mais non à en sortir. »

C'est là un témoignage singulièrement significatif dans une question fort complexe, que la passion obscurcit tous les jours. Le péril du déclassement social n'est pas aggravé par l'extension ni surtout par le perfectionnement de l'instruction populaire : il en est plutôt diminué. L'instruction, à mesure qu'elle se propage et se complète, est moins un excitant violent qu'un régulateur. Mais un autre témoignage, non moins considérable, est fourni par les écoles primaires élémentaires; voici peut-être le passage le plus curieux du mémoire que nous analysons :

M. Gréard a dépouillé lui-même 4364 compositions d'élèves de douze à treize ans, aspirants au certificat d'études, pour lesquels il avait proposé ce sujet : « Dire à quelle profession on compte se livrer, ou quel emploi on fera plus tard des livrets de caisse d'épargne attribués aux plus méritants. »

Il faut lire les pages touchantes où l'auteur résume quelques-unes des confidences que les enfants ont déposées naïvement et d'une plume novice dans ces compositions faites à l'improviste et à huis clos. Peu d'imagination, point de traits

Digitized by Google

romanesques : la vie est trop sévère à la plupart pour prêter à ce luxe. Sur 1949 enfants qui ont fourni des renseignements de famille, plus de 8 pour 100 sont orphelins à demi ou complètement; 39 pour 100 ont été interrompus dans leurs études par la maladie personnelle ou par la maladie de leurs parents. Il y a çà et là des souvenirs de moments heureux; mais c'est la pensée des jours difficiles qui domine, sans que, du reste, il s'y mêle aucune âpreté ni une impression déprimante de tristesse. « Nous avons trouvé presque partout exprimé, dit M. Gréard, un double sentiment : l'amour de la famille et l'intelligence de la loi du travail. » Plus de la moitié des enfants se promettent d'appliquer le bénéfice de leur livret à leur père, à leur mère, à une sœur ou à un frère aîné. Les jeunes filles redoutent avant toute chose l'apprentissage et se réjouissent d'apprendre le métier de leur mère auprès de leur mère. Tous veulent travailler.

Quant au choix des professions, on est frappé du ferme bon sens des familles et des enfants qui s'accuse dans ces témoignages. Il y a sans doute quelques choix dictés par la fantaisie ou par l'exaltation patriotique ou religieuse, quelques-uns par la paresse : mais c'est l'exception. Sur 581 candidats aux bourses des écoles supérieures, 174, soit 30 pour 100, n'accusent d'autre intention que celle de continuer les études sans savoir où elles les conduiront. Un peu plus du tiers prétend au commerce; un cinquième aux états manuels; 12 pour 100 aux emplois d'administration, banque, chemins de fer, etc. Parmi les 1834 garçons aspirants au certificat d'études, les deux cinquièmes ne savent pas encore ce qu'ils feront; 42 parlent de se vouer à la vie religieuse, et 73 veulent être instituteurs, ou bien médecins, ingénieurs, etc., ce qui fait environ 6 pour 100 seulement pour les professions libérales. Tout le reste se destine aux états manuels ou au commerce; plus de la moitié, 54 pour 100, sont décidés à prendre un métier.

Une proportion toute semblable se remarque chez les filles. Un très petit nombre, 83 sur 1949, comptent se livrer aux arts; mais 211, c'est-à-dire 10 pour 100, veulent être institutrices; 262, ou 13 pour 100, aspirent au commerce; 1331,

Digitized by Google

c'est-à-dire 70 pour 100, se contentent d'états manuels, parmi lesquels dominent les métiers d'aiguille.

On nous saura gré de rapporter ici quelques extraits de cette curieuse consultation, où les enfants se racontent et se dévoilent eux-mêmes. Nous les prenons presque au hasard dans les tableaux annexes publiés à la suite du mémoire :

Page 313. — Durée des études : trois ans; interruption très longue; maladie de la mère : « J'en ai été bien affligée, car je commençais à faire des progrès. » — Étude de prédilection : grammaire. Profession des parents : le père tailleur, la mère blanchisseuse. — Profession à laquelle l'élève se destine : couturière. — Motif allégué pour ce choix : « Je suis maladive, et il ne me faut rien de fatigant. »

Une autre, fille d'un père dans l'architecture, d'une mère comptable, veut être couturière, parce que, dit-elle, « je pourrai rester chez moi ».

Une autre fille d'ouvriers, qui a dû interrompre ses études « pour soigner mon père et ma mère, étant moi-même malade », se destine à la couture, « parce que maman ne veut pas que j'aille dans un atelier et qu'on peut travailler chez soi ».

Une autre, fille d'un père lithographe et d'une mère cartonnière, songe à être comptable, « parce que le métier est moins fatigant que celui de la couture, et qu'on gagne mieux sa vie ».

Celle-ci, interrompue comme presque toutes ses compagnes par des maladies, fille de commerçants, sera commerçante, « pour être comme ses parents ».

Une autre, fille de parents restaurateurs, sera modiste, « parce qu'elle a une cousine dans ce métier ».

Celle-là, fille de fabricants de meubles, compte être couturière, « pour soutenir mes parents avec le peu que je gagnerai ». Une autre sera boulangère, comme ses parents : « En attendant, je leur ferai la cuisine, afin qu'ils ne dépensent pas d'argent pour avoir une bonne; et, quand ils seront vieux, je les prendrai chez moi, afin qu'ils ne soient pas malheureux. Seulement, pour ne pas perdre ce que j'ai appris, je suivrai un cours du soir. » — Une autre, fille aussi de boulangers, « au-

Digitized by Google

rait voulu être plumassière, mais il y a une morte saison » : elle sera caissière. — Une autre enfin sera fleuriste, « parce que, n'étant pas forte, c'est le seul état que je puisse prendre », etc.

On voit que l'école n'a pas gâté ces enfants. Elles gardent leur simplicité de goûts et leur bon sens. M. Gréard fait remarquer avec raison que ces déterminations expriment bien le sentiment réfléchi et délibéré de la famille, autant que celui de la jeune fille. On profite de l'expérience acquise par les parents; un tiers environ des filles, plus du tiers des garçons, embrassent telle profession, parce qu'elle est exercée par le père et la mère. Il n'y a donc pas ici déclassement tumultueux, bouleversement des conditions; il n'y a en général qu'un effort régulier pour améliorer un état transmis. « La diffusion de l'instruction, en la faisant pénétrer partout, répand partout la lumière. Elle profite à toutes les classes en même temps, et l'équilibre général demeure. »

Le mémoire touche aussi, en passant, à une importante question d'actualité que nous soulèverons plus loin, à propos d'un petit livre de M. Salicis et de l'école-atelier de la rue Tournefort. Notre enseignement primaire, à Paris surtout, n'a-t-il pas un caractère trop classique, trop intellectuel? Ne conviendrait-il pas, dans l'intérêt de la société, de le rapprocher davantage des réalités de la vie, et même de l'associer méthodiquement à un apprentissage manuel?

On ne saurait prêter trop d'attention, en pareille matière, à l'opinion motivée d'un homme de grande expérience, de grand tact, et qui a fait ses preuves de dévouement à ce suprême intérêt de l'éducation populaire. Personne ne comprend mieux que M. Gréard que « la préparation à la vie » est l'objet principal de l'enseignement; que savoir lire, écrire et calculer ne suffit plus, de nos jours, et qu' « une nouvelle organisation sociale a créé, depuis 1789, des nécessités nouvelles d'éducation générale ». Mais il s'élève (avec infiniment de raison, selon nous) contre la tendance à restreindre les études générales au profit, soit du travail manuel, soit de connaissances dites utiles. Il rappelle que ce sont ces études, langue mater-

Digitized by Google

nelle, histoire, géographie, qui, entre toutes, forment le jugement et qui constituent, avec l'aide de l'expérience, le fonds d'approvisionnement de la vie entière; elles qui, avec l'instruction morale et religieuse, instituent l'homme et le citoyen. Faute de cette préparation générale, l'éducation et l'apprentissage professionnels eux-mêmes sont menacés de rester dans un état d'infériorité; et il ajoute une observation que nous avons eu mille fois l'occasion de vérifier, c'est que ni les cours d'adultes ni les bibliothèques populaires ne suffisent plus tard à refaire ce fonds de savoir élémentaire qui ne s'acquiert qu'à l'école et dans le jeune âge. Le goût même des lectures sérieuses et des jouissances élevées ne vient pas *tout seul :* il suppose toute une initiation préalable d'un caractère non utilitaire. La confusion indiscrète de l'éducation manuelle ou professionnelle avec l'éducation générale serait donc funeste à toutes deux également.

Toutefois, M. Gréard ne nie pas qu'il y ait quelque chose à faire pour adapter l'enseignement primaire aux intérêts et aux besoins qui vont saisir l'enfant au sortir de l'école. Il veut que l'on se préoccupe, dans le choix des livres de la bibliothèque scolaire, dans la composition du mobilier technique, enfin dans les leçons, confirmées par des promenades instructives, de développer le sens pratique des choses de la vie et d'exercer à la fois l'œil et la main. « Il n'est pas impossible, dit-il, et il est désirable que, sans rien retrancher d'essentiel au programme général, on approprie encore mieux l'enseignement à la destination spéciale des élèves. » En conséquence, il encourage la création de musées technologiques, mais rassemblés en grande partie par les soins mêmes des enfants, sous la direction et avec l'aide des maîtres. Il ne s'oppose pas non plus à ce qu' « un atelier fort simple, muni d'étaux et d'établis, soit organisé dans les écoles urbaines, et que les élèves y soient exercés, *en dehors des heures de la journée scolaire*, au maniement des outils généraux en usage dans toutes les industries ». De même pour l'enseignement et les expériences agricoles dans les écoles rurales. Bref, il souscrit à toutes les concessions de portée pratique, pourvu que les études géné-

Digitized by Google

rales, avec leur action éducatrice, restent sauves, et que les enfants n'éprouvent pas de ces suppléments nouveaux un surcroît de fatigue.

Ce n'est pas nous qui marchanderons l'éloge à ceux qui défendent pied à pied le terrain jusqu'à présent réservé aux études générales; au fait, ils témoignent par là de leur respect pour la nature humaine et du souci qu'ils ont de la haute culture populaire. M. Gréard ne veut pas non plus fermer la porte à ce qu'on appelle les connaissances scientifiques usuelles, physique, chimie, histoire naturelle, hygiène, économie domestique, bien entendu sous la forme la plus élémentaire, et plutôt à l'occasion d'autres choses, *dictées* ou lectures, que par voie d'exposition spéciale. Son tact éprouvé et sa riche expérience l'avertissent des bornes de temps et de maturité d'esprit où viendrait se heurter un enseignement plus dogmatique. Néanmoins, on trouvera peut-être qu'il aurait pu accuser plus vivement la part qu'il convient de faire, dès les premières années, à la formation du goût et de l'habitude d'observer ou de raisonner avec méthode.

Mais ce qui dans le mémoire est vraiment d'un maître, ce sont les considérations si élevées et si pratiques à la fois qui ont trait à la manière d'enseigner dans nos écoles l'histoire nationale, la géographie, la grammaire, l'orthographe, à l'abus des abstractions, des règles, des subtilités. Nous ne pouvons que renvoyer nos lecteurs à ces pages substantielles en leur signalant entre autres le paragraphe relatif à la culture du sens moral.

Sur ce dernier point, nous aurions quelques réserves à faire. D'accord avec M. Gréard pour dire que tout dans la vie d'une école doit concourir à l'action moralisatrice, explication des textes de lecture, choix des devoirs, fautes commises ou succès obtenus, etc., nous ne prendrions pas aisément notre parti de l'absence d'un enseignement spécial de morale, conforme à l'âge et aux besoins de l'enfant ainsi qu'à la culture d'esprit du maître lui-même. Mais c'est là un sujet plein de difficultés où l'on ne peut pas s'expliquer en quelques lignes. Bornons-nous aujourd'hui à cette remarque : c'est que partout où l'édu-

Digitized by Google

cation populaire déploie librement ses ressources naturelles, partout où l'autorité sacerdotale ne tient pas l'école en tutelle, partout enfin où le maître d'école mérite de s'appeler du beau nom d'instituteur que la France lui a donné, il participe de plus en plus à l'enseignement moral, au sens strict du mot : il ne s'agit dès lors que de l'en rendre capable et digne en constituant à l'école normale, dans les livres pédagogiques, dans les retraites scolaires, un enseignement supérieur qui l'y prépare et le maintienne à la hauteur d'esprit convenable.

Ici se place naturellement une question qui s'est présentée plus d'une fois à nous au cours de nos visites dans les salles de l'Exposition ou dans les écoles mêmes. Que les nouvelles générations scolaires l'emportent sur celles qui les ont précédées, on ne saurait en douter à la vue des moyens employés et des résultats visibles à tous les yeux; évidemment elles savent plus et elles savent mieux; et il ne paraît pas que ce savoir plus étendu et mieux assimilé contribue à les pousser confusément et intempestivement hors de leur condition. Un tel résultat, par quelque côté qu'on l'envisage, est déjà inappréciable. Mais il y a autre chose à considérer que l'instruction, même dans l'ordre de l'intelligence, à plus forte raison dans l'ordre moral, et personne n'en est plus convaincu que l'éminent auteur du mémoire, lui qui est si justement jaloux de préserver les parties *dites études générales*, parce qu'elles servent le mieux à l'éducation de l'esprit et de l'âme. On voudrait savoir quel pli, quelle disposition dominante d'esprit et de caractère un appareil d'enseignement si puissant imprime aux enfants du peuple parisien. A-t-on lieu de croire qu'au sortir de cette discipline prolongée ils aient en général contracté l'habitude durable de raisonner avec un sens calme, droit, ferme, ou d'appliquer leur volonté avec vigueur à une tâche déterminée, ou de rechercher par eux-mêmes soit leur véritable intérêt, soit leur devoir, afin de s'y conformer? En somme, quel effet peut-on attendre de l'éducation actuelle sur la manière de penser, de juger et de se conduire des générations parisiennes qui, dans quelques années, paraîtront à leur tour sur la scène?

M. Gréard répondra avec raison que c'est le secret de l'ave-

Digitized by Google

nir ; que mille causes, en dehors de l'instruction publique, concourent à former l'état moral d'un peuple dans une grande capitale ; que même les impressions et les leçons de l'école primaire peuvent se perdre dans la longue route qui va de l'âge de douze ans à travers les hasards de l'adolescence et de l'apprentissage jusqu'à celui de vingt et un ans, et que par malheur les étapes de cette route ne sont pas encore assez fortement occupées, même à Paris, par des institutions tutélaires, écoles, conférences ou associations. Rien de plus vrai ; mais on aurait aimé à entendre un maître tel que lui nous dire, avec sa grande autorité, sur quels points essentiels il croit devoir porter le principal effort de l'éducation, au sens supérieur du mot. Quelles qualités, quelles vertus de l'intelligence et de la volonté convient-il de développer avec le plus de sollicitude, étant donnés notre caractère national, notre temps, notre état social et politique ? L'effort principal des maîtres s'appliquera-t-il, par exemple, à former chez les enfants l'habitude du jugement personnel et le sentiment de la responsabilité personnelle ? En un mot, se propose-t-on quelque dessein supérieur et vraiment *un* dans l'éducation populaire de Paris ? Une telle question ne surprendra pas ceux qui savent à quel point la force d'action et la valeur des résultats, en pédagogie comme ailleurs, tiennent à une vue distincte de l'unité principale de but.

Il y a bien ici un autre point tout voisin du précédent, sur lequel le témoignage de M. Gréard eût été de grand poids. Il y a à Paris des écoles municipales laïques de garçons et de filles, et des écoles congréganistes ; les unes et les autres, si nous en jugeons par les documents publiés et par nos propres impressions, produisent, en fait d'instruction acquise et constatable par des examens, des résultats à peu près semblables. Il va sans dire, du reste, qu'elles sont toutes soumises au même régime d'études et à la même inspection. Mais on aurait voulu savoir quelle est la valeur relative de l'instruction et de la discipline dans les deux types d'établissements, au point de vue de l'éducation soit de l'esprit, soit du caractère. Y aurait-il à distinguer, sous la ressemblance des résultats extérieurs, une

Digitized by Google

différence, encore peu sensible à l'âge de douze ou treize ans, mais déjà marquée quant à l'habitude générale et à la direction de l'esprit? Serait-il vrai, comme de bons juges l'assurent, que les Frères (pour ne parler que des écoles de garçons) excellent, grâce à leur organisation particulière de concours et à leurs moyens accumulés de tout ordre, à préparer leurs élèves en vue des examens, à les façonner pour tel objet prochain et pratique, ce qui leur assure souvent l'avantage sur leurs rivaux; mais qu'ils fléchissent dans ce qui concerne la partie supérieure et vraiment spirituelle de l'éducation, dans l'impulsion féconde à donner aux jeunes esprits, dans l'art de susciter l'activité originale de l'intelligence ou de la volonté morale? On comprend sans peine de quel prix eût été, en pareille matière, l'opinion motivée d'un arbitre expérimenté, impartial, et qui connaît si bien la valeur profonde des distinctions que nous indiquons.

Il faut en finir avec ce remarquable mémoire, que nous voudrions voir entre les mains de tous nos administrateurs et de tous nos maîtres. Nous croyons en avoir assez dit pour montrer que Paris, avec ses autorités municipales ou scolaires, a bien mérité de la France dans l'ordre de l'instruction populaire. Il n'y a dans ce vaste système qu'un vide déplorable, celui de l'éducation primaire supérieure des filles, et il ne dépendait pas jusqu'à présent du directeur ni du conseil municipal de le remplir. Pour tout le reste, on peut sans doute signaler des choses à compléter ou à perfectionner; on peut aussi désirer qu'une organisation si admirablement agencée, réglée jusqu'en ses moindres détails, contrôlée avec tant d'assiduité et d'efficacité, telle enfin qu'il la fallait au sortir du chaos antérieur, assouplisse peu à peu ses ressorts, et qu'un courant de vie pédagogique spontanée, de libre discussion des méthodes, peut-être même, en une certaine mesure, de libres essais, vienne lui communiquer une vie propre plus intense. Mais, cela dit, il n'y a qu'à rendre hommage à la conception de ce bel ensemble et à la puissante direction qui maintient sans relâche l'ordre et le mouvement dans toutes les parties. Il y a surtout à exprimer le vœu que l'exemple de la capitale profite au reste du pays. Pourquoi la province, c'est-à-dire presque toute la France,

Digitized by Google

resterait-elle séparée, par une sorte d'abîme, de l'état prospère de Paris? Pourquoi, en particulier, toutes les villes, les grandes d'abord, les petites ensuite, ne serviraient-elles pas, à leur tour, de modèles aux territoires ruraux de leur dépendance? A travers toutes les diversités, n'est-ce pas le même peuple, avec les mêmes aptitudes et les mêmes besoins? En définitive, que nous a-t-il manqué jusqu'à présent pour mettre le pays tout entier sur un pied semblable à celui de Paris? De meilleures lois sans doute : mais plus encore de puissantes impulsions, une organisation bien conçue et une main ferme pour la faire marcher.

L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE MANUEL.

I

21 avril 1876.

Voici un très petit livre, modeste de prétentions comme d'aspect, qui mérite d'avoir beaucoup de lecteurs : *Enseignement primaire et apprentissage*, par Salicis [1]. Ce n'est pas qu'il brille par quelque mérite littéraire, ni qu'il soit, pour le fond, à l'abri de sérieuses critiques ; mais il soulève de si graves questions, il met en lumière d'importants faits sociaux, à la fois si connus de nous tous et si négligés, qu'il nous paraît propre, malgré son exiguïté et ses défauts, à éveiller l'attention des hommes sérieux.

L'auteur s'est évidemment occupé des questions d'éducation populaire en vue des grandes villes industrielles plutôt que des campagnes ; cependant ses observations ont un intérêt général qui s'étend à tout notre système d'enseignement primaire. Ce qui nous frappe, c'est que, en écrivant au point de vue libéral, il signale avec force des phénomènes que d'ordinaire les seuls conservateurs rétrogrades dénoncent avec une

1. Bibliothèque Franklin, 38, rue de Seine Prix : 30 centimes.

Digitized by Google

maligne complaisance, et qui sous leur plume nous paraissent suspects d'exagération.

En nous obligeant ainsi de considérer tout un côté de notre situation, que sûrement nous n'ignorions pas, mais que nous laissons volontiers dans l'ombre, il nous fait voir combien notre régime d'éducation populaire, tel même que le formule le programme libéral, reste encore disproportionné aux nécessités pressantes des classes populaires.

M. Salicis applaudit à toutes les réformes accomplies depuis quelques années dans les écoles de Paris, et qui, on peut l'espérer, profiteront bientôt, la république aidant, à tout le pays. Par les dispositions nouvellement prises, qu'il ne s'agit plus que de perfectionner, on a pourvu assez bien aux besoins des enfants du peuple jusqu'à l'âge de treize ou quatorze ans. Mais, dès ce moment, la tutelle éclairée de l'État et des municipalités cesse brusquement et pour toujours, tandis que, pour la jeunesse aisée, elle continue sous différentes formes jusqu'à l'âge de vingt-deux à vingt-trois ans (collèges, facultés, écoles du gouvernement). Qu'arrive-t-il de là? C'est que cette immense partie de nos jeunes générations industrielles, abandonnée à elle-même, c'est-à-dire le plus souvent au hasard, perd plusieurs années en tâtonnements avant de s'arrêter à un parti définitif; dans cet intervalle, les leçons de l'enfance s'oublient, les bonnes impressions s'effacent, les notions saines de politique, d'économie sociale, de morale, se mêlent d'une foule de préjugés; et beaucoup de jeunes gens, faute d'avoir été soumis à une direction convenable et suivie, vont grossir la tribu des déclassés et des mécontents.

« A quoi est destinée, demande M. Salicis, la grande majorité des enfants dans le monde ouvrier? *Au travail manuel*, ennobli assurément et sans cesse perfectionné par la culture de l'intelligence; mais en définitive, au travail manuel. » Or comment les prépare-t-on à cet avenir? Comment s'y prend-on pour leur donner le goût du travail? La société n'y a guère pourvu; elle s'en décharge sur les familles, elle se borne à munir l'enfant d'une instruction qui, sauf le grec et le latin, ressemble trop à l'instruction secondaire en raccourci, à celle

Digitized by Google

des classes aisées. De là le peu de goût d'un très grand nombre de fils d'ouvriers pour les industries manuelles; de là la multiplication indéfinie des employés, des commis, des demoiselles de magasin, des aspirants aux petites places de l'État. De toutes parts, dans l'industrie comme dans l'agriculture, se fait entendre la même plainte : « *L'ouvrier disparaît et l'avenir s'annonce mal.* »

Il y a beaucoup de vrai en cela; il y a du vrai pour ce qui touche le manque complet de tutelle où l'État laisse les enfants du peuple à partir de treize ou quatorze ans; du vrai aussi concernant le défaut d'une éducation à la fois technique et générale qui prépare la jeunesse aux professions manuelles. Et notez que nous n'avons pas affaire ici à la plainte isolée d'un sectaire malveillant : le mal qui le préoccupe, les lacunes qu'il dénonce ont excité l'attention du gouvernement et des Chambres dans plusieurs contrées de l'Allemagne; des lois spéciales ont été votées pour rendre obligatoire la fréquentation de cours destinés aux adolescents; et chez nous-mêmes il a été créé, par les soins de la municipalité de Paris, des écoles d'apprentis qui répondent sur une petite échelle à l'un des vœux exprimés. Il n'y a donc point à prendre ombrage de la conclusion de M. Salicis : « Il faut que » la société se vienne au plus vite en aide à elle-même en pre- » nant plus soucieusement par la main la plus nombreuse » jeunesse et la moins bien pourvue. »

Mais quels moyens? M. Salicis conseille les trois suivants. Premièrement, la multiplication des asiles et des écoles : de ce côté-là, les choses sont bien acheminées. Ensuite, réforme des programmes de l'instruction populaire dans un sens plus pratique moins exclusivement intellectuel, de façon à ne point engager, sans y prendre garde, les masses pêle-mêle dans une voie sans issue. Il est utile sans doute que tous les membres d'une société civilisée participent à une éducation moyenne commune, d'un caractère général et désintéressé; mais il ne faut pas exposer, comme cela arrive, les enfants du peuple à perdre le goût du travail professionnel. Que l'on prolonge les stages successifs de l'école plus avant dans l'adolescence : on sera

Digitized by Google

maître alors de réserver dès les premiers temps une ou deux heures chaque jour au travail manuel et à l'étude pratique de la matière, sans compromettre l'acquisition du fonds de connaissances et d'aptitudes générales. Reste le troisième et principal moyen, c'est de créer de nombreux établissements de réel et simple apprentissage.

L'auteur ne prétend pas réserver à l'État le monopole de ces institutions d'apprentissage ; il fait, au contraire, appel à l'initiative municipale ou privée, et se plaît à vanter les œuvres excellentes qu'elle a déjà produites : par exemple, l'école d'apprentissage de la Seine, l'école d'horlogerie de Besançon, l'atelier d'apprentissage établi dans l'école de la rue Tournefort pour le travail du bois et pour la reliure ; sans parler de l'école des pupilles de la marine, etc. Il montre avec beaucoup de détails comment on s'y est déjà pris pour accommoder les programmes à la double nécessité de donner un enseignement industriel commun et de favoriser l'éveil des aptitudes professionnelles diverses. Il pense que, grâce à tous ces moyens combinés, on épargnerait à la jeunesse ouvrière de longues années de tâtonnements avec tous les périls moraux de l'abandon, et que l'on « verrait peut-être se modifier cette énervante disposition aujourd'hui dominante : le dégoût du travail ». Il faut lire les pages finales dans lesquelles M. Salicis expose, en homme qui la connaît bien, la situation morale de nos ouvriers industriels et les espérances qu'il se croit autorisé à concevoir d'un bon ensemble d'institutions éducatrices.

Nous ne demandons pas mieux que de nous associer à ces vœux ; car nous croyons, nous aussi, que le danger est grand pour un prochain avenir, et que les moyens proposés sont en partie utiles et réalisables. Seulement nous nous permettons de n'attribuer pas une efficacité illimitée à cette organisation de l'apprentissage par voie nationale, municipale ou privée. Le mal considérable que signale M. Salicis, ce « dégoût du travail », cette « peur de la peine », est un fait d'ordre moral au moins autant que d'ordre économique et social, et nos meilleures institutions d'instruction ou d'apprentissage, tout utiles, tout indispensables qu'elles sont, ne constituent pas un remède suf-

Digitized by Google

fisant. C'est de plus profond que doit venir le remède, parce que c'est de plus profond que vient le mal. Classes populaires ou classes aisées, toute la société, de haut en bas, a besoin d'un souffle nouveau, d'une inspiration qui, en lui donnant le respect d'elle-même, la vivifie, l'anime au travail, la règle et la pacifie. Mais des inspirations de ce genre ne s'improvisent pas à volonté; il y faut le concours de tous et du temps, avec ce *quid divinius* qui domine les grands mouvements de l'humanité. En cette matière, il est de la sagesse de savoir attendre tout en travaillant; sinon on s'expose à être les dupes des charlatans de politique, de philosophie ou de religion. Gardons-nous toutefois de décourager les hommes qui nous réveillent de notre indifférence à l'égard de « la vraie question sociale », surtout quand ils l'envisagent, comme le fait M. Salicis, d'un point de vue libéral. Rien ne sert de fermer les yeux sur les difficultés et les périls, ni de les écarter artificiellement par la violence : la sécurité, comme le devoir, n'est pas ailleurs que dans l'activité prévoyante.

II

Nous ne connaissons pas assez nos trésors et tout ce que la France, Paris en particulier, recèle de forces morales, de nobles ambitions qui cherchent à se réaliser, de travail désintéressé et pervévérant au service du pays. Cette ignorance de quelques-unes de nos meilleures ressources tient en partie à ce que nous vivons séparés les uns des autres par de hautes barrières religieuses, philosophiques, politiques. Qui se doute, par exemple, dans le camp de la libre pensée, de tout ce que la foi catholique, près de nous, au milieu de nous, inspire d'œuvres de bienfaisance à la fois pour le temporel et pour le spirituel ! Mais on se doute encore moins, dans le monde ecclésiastique, des efforts désintéressés de l'esprit laïque. De toutes manières cette ignorance est fâcheuse, non seulement en ce que nous ne profitons pas assez de nos vrais avantages, mais aussi en ce que nous ne rendons pas assez

Digitized by Google

justice au génie de notre pays : mieux instruits, nous prendrions peut-être plus de confiance en nous-mêmes et dans notre avenir.

Peu de gens ont sans doute entendu parler d'une école d'instruction primaire et d'arts manuels combinés qui s'est ouverte, il n'y a pas longtemps, à Paris, rue Tournefort, sous les auspices de la délégation cantonale du Ve arrondissement. Elle est bien humble, cette école : une simple annexe du groupe primaire municipal, avec quarante-cinq élèves de onze à quatorze ans et un budget de 5000 à 8000 francs. Mais il y a là un germe infiniment précieux qui mérite d'être observé avec attention.

Qu'ont voulu les promoteurs de cette remarquable tentative, et, entre autres, l'homme énergique et dévoué qui l'anime de son souffle? Une chose fort simple, mais de grande importance immédiate pour les classes ouvrières, et qui peut, à notre avis, devenir un jour également importante, sous des formes et dans une mesure différentes, pour les fils de la bourgeoisie. Il s'agit de faire de bonne heure marcher de front l'instruction primaire et une certaine pratique raisonnée des arts manuels. De bonne heure, c'est-à-dire quand les forces physiques se prêtent déjà à un effort utile, et que l'intelligence est capable de concevoir certaines notions théoriques. On veut préparer des ouvriers, mais des ouvriers intelligents ; on veut « qu'ils aient dans leur esprit un bagage de connaissances » techniques partout applicable, en même temps que dans » leurs mains la pratique des outils fondamentaux et de la » petite mécanique ; on espère que, ainsi préparé, l'apprenti se » spécialisera plus tard rapidement et avec moins de peine, » selon le métier définitif qu'il embrassera et selon les exi- » gences de l'atelier où il sera reçu, mais sans perdre jamais » complètement la pratique générale acquise dans sa première » éducation professionnelle. »

Rien de plus intéressant que d'observer dans le détail l'application de cette pensée. Les élèves suivent le cours primaire supérieur, conformément au programme ordinaire de la ville de Paris ; un certain nombre seulement forment une division

Digitized by Google

d'*arriérés*, qui marche un peu à part des autres; on ajoute au programme quelques éléments d'histoire naturelle et de physique, et surtout des notions de géométrie, d'un caractère tout pratique. A une certaine heure, chaque jour, on voit les enfants sortir de leurs classes et se rendre à l'atelier; là, dans un ordre parfait et sans perdre une minute, ils s'installent deux par deux ou trois par trois à l'établi du menuisier, au tour, à la forge, ou bien au modelage par l'argile et à la sculpture sur bois. Ce sont là les quatre types d'arts manuels et d'outils qui constituent pendant un an ou deux l'enseignement commun. Plus tard, l'élève se *spécialise* dans l'une ou l'autre de ces classes, mais on a soin de lui entretenir l'esprit et la main dans une pratique suffisante des trois autres espèces de travaux.

Le dessin et le modelage par l'argile ont une place d'honneur dans cet ensemble. On considère qu'ils forment, pour le jeune ouvrier, « l'art de traduire correctement sa pensée » dans quelque métier que ce soit. Dessiner, modeler sur argile, mouler sur plâtre, sculpter sur bois, on exerce à tout cela avec succès des enfants de onze à quatorze ans, d'aptitudes fort inégales.

Beaucoup d'objets du mobilier scolaire, en fer ou en bois, sont façonnés ou réparés par les élèves eux-mêmes. Des maîtres ouvriers intelligents dirigent ces jeunes apprentis deux heures par jour; un contre-maître préside à tous les travaux. On s'attache à tirer parti avec économie de morceaux de bois de peu de valeur, de vieux fer, etc. Toutes choses sont rangées à leur place, outils ou matériaux, comme à bord d'un navire. Cet ordre exact, avec certains arrangements ingénieux exécutés dans l'atelier même de l'école, permet de tirer un excellent parti d'une installation fort restreinte. Outre le matériel scolaire ordinaire de la ville de Paris, cartes, tableaux, etc., l'établissement a pu acquérir sur son budget spécial un cabinet de physique, de nombreux modèles, un matériel complet nécessaire aux diverses sortes de travaux et un premier stock de matières premières. Il possède une petite bibliothèque, des éléments de collections d'histoire naturelle, etc.

Digitized by Google

Les enfants arrivent le matin à sept heures et ne s'en vont qu'à six heures du soir. On leur donne pour le prix de dix centimes un repas chaud de légumes et de viande; ils apportent leur pain. Ils ont, cela va sans dire, des heures de récréation et des exercices de gymnastique; malheureusement, rue Tournefort comme partout ailleurs, l'espace réservé aux jeux est exigu. Quand la municipalité de Paris, qui a tant fait depuis quelques années pour l'instruction primaire, aura achevé de pourvoir au strict indispensable, il lui restera à s'occuper d'agrandir les cours et les préaux; la santé des jeunes générations en dépend en grande partie.

Ajoutons que les élèves de l'école professionnelle ne paraissent ni excédés de fatigue ni ennuyés. Bien au contraire, ce mélange d'activité cérébrale et du travail manuel est fait pour entretenir l'équilibre des forces intérieures et la joie avec la santé. Mais comment s'empêcher, en voyant ces fils de nos ouvriers soumis à un régime si bien combiné, de songer aux lacunes de notre éducation libérale classique, à cet excès d'activité cérébrale, à cette insuffisance d'exercices corporels réguliers, enfin à ce manque total de pratique des arts manuels et des outils élémentaires? Nos fils apprennent à lire Platon, à mesurer les courbes des astres et à pénétrer les secrets de la nature; mais ils ne savent pas planter un clou dans leur logis ni remettre sur ses pieds un meuble qui branle. Ce que le corps perd à un régime si mal équilibré, tout le monde le sait; mais on sait moins combien l'esprit même en pâtit.

III

Décembre 1878.

La Chambre sera appelée prochainement à délibérer sur un projet de loi ayant pour objet d'encourager la formation d'écoles manuelles d'apprentissage. En voici les dispositions :

Des écoles manuelles d'apprentissage pourront être annexées aux écoles primaires, dans les communes où le conseil mu-

Digitized by Google

nicipal le jugera nécessaire. Le conseil seul choisira les ouvriers instructeurs. En cas d'insuffisance des ressources, il sera pourvu par l'État au surplus des dépenses de création et de fonctionnement de l'atelier. A cet effet, un crédit d'un million est inscrit au budget.

La proposition de M. Nadaud et son exposé des motifs témoignent d'une grande connaissance des classes ouvrières et d'un souci on ne peut plus louable d'améliorer à la fois leur condition morale et leur condition matérielle. L'honorable député rappelle d'abord avec raison qu'il y a aujourd'hui fort peu de métiers qui ne fassent intervenir le dessin, la géométrie, la chimie, la physique, le métrage et la comptabilité, et s'exprime ensuite dans les termes les plus sévères sur l'apprentissage ordinaire tel qu'il se pratique dans les ateliers et les manufactures : « Il ne forme pas l'ouvrier, et trop souvent il dépravé l'homme. C'est une école détestable de mœurs privées autant que de mœurs publiques. » M. Nadaud s'émeut en retraçant la situation, malheureusement trop réelle, d'un très grand nombre d'enfants d'ouvriers qui, protégés, conduits, instruits par l'État depuis l'âge de six ans jusqu'à treize ans, sont ensuite jetés seuls, sans tutelle d'aucun genre, au milieu de tous les hasards, oublient à peu près ce qu'ils ont appris, et vont échouer dans l'atelier où plus d'un danger les attend.

La conclusion du rapporteur est qu'il faut associer dans nos écoles le travail des mains à celui de l'esprit, et les compléter l'un par l'autre. Le pays tout entier y gagnera d'être mieux armé contre la concurrence de l'industrie étrangère et aussi de mieux assurer sa sécurité sociale. « D'ailleurs nous avons trop d'hommes de bureau, trop de commis, dont la place serait plutôt aux travaux des champs ou à manier la verlope. Laissons aux femmes le travail des femmes, et que les hommes ne le leur disputent pas. Les enfants mêmes des classes riches sont trop habitués, en France, à mépriser le travail manuel et à le fuir. » M. Nadaud cite à ce sujet le mot d'un Américain, rapporté par M. Buisson, qui donne singulièrement à réfléchir : « Nous pourrions, en ayant soin de l'enfance, opérer bientôt une révolution dans les manufactures de notre pays, et mériter

Digitized by Google

à leurs produits la préférence sur les marchés étrangers comme sur les nôtres. »

Il s'agirait donc de constituer, non pas des écoles nouvelles, mais un complément d'enseignement, selon le type de l'école de la rue Tournefort, que nous avons déjà exposé. Des chefs d'atelier, recrutés parmi les petits patrons de la localité, viendraient enseigner leur métier deux ou trois heures par jour, dans une salle de l'école ou dans le préau. Point d'organisation uniforme ni compliquée : les conseils municipaux choisiraient les maîtres, et, d'accord avec les conseils généraux et d'arrondissement, ils arrêteraient les programmes en les appropriant aux diverses localités.

M. Nadaud pense, que, de leur côté, les chambres de commerce, les chambres syndicales de patrons et d'ouvriers voudraient prêter leur concours à cette œuvre ; en ce cas, leurs écoles manuelles auraient droit aux mêmes subventions de l'État que celles des municipalités : « Avec les écoles d'ap-
» prentissage, s'écrie-t-il, l'homme serait en pleine valeur à
» dix-huit ans, et aujourd'hui il ne l'est pas à vingt-cinq,
» par la raison que, quand il entre à vingt ans au régiment,
» il est loin d'être un ouvrier accompli, et qu'à sa libération
» il n'est plus familier avec ses outils. »

Nous croyons qu'il y a dans l'association de l'éducation manuelle et de l'éducation intellectuelle un sujet d'études et d'expériences qu'il importe de ne pas négliger; avant tout, sans doute, dans l'intérêt des classes ouvrières de l'industrie, mais aussi dans l'intérêt des classes riches ou aisées et de la société en général. Nous ne sommes donc pas suspect d'indifférence, en cette matière; mais nous avouerons franchement que notre respect pour la dignité humaine du peuple, le souci que nous avons de cultiver principalement l'homme dans le fils du manœuvre, et de l'assimiler, par cette première et haute éducation, aux enfants les mieux lotis des classes supérieures, nous mettent en défiance contre la disposition de plus en plus répandue aujourd'hui à hâter la « mise en valeur », ainsi que l'on s'exprime, de l'enfant, de l'ouvrier, de l'artisan, du commerçant, de l'industriel. Nous craignons qu'une telle préoccu-

Digitized by Google

pation, à tant d'égards louable et susceptible d'être féconde, ne fût plus nuisible qu'utile si on la laissait devenir prépondérante. Nous concevrions pour la démocratie française, dont la cause nous est chère autant qu'à personne, de vives inquiétudes si le caractère professionnel ou manuel venait à l'emporter dans nos écoles sur le caractère général, spirituel, humain.

Ce que nous disons là ne concerne pas seulement M. Nadaud et son projet, mais la tendance qui se révèle de toutes parts, même dans le *Projet de loi sur l'enseignement primaire supérieur*, et qui menace de devenir un engouement irréfléchi. Occupons-nous avant tout d'assurer à notre pays, à toutes les classes de la nation, le bienfait d'une forte éducation primaire, faite à la fois de bonne instruction *intellectuelle* et de bonnes habitudes morales : ce n'est pas seulement, à notre avis, traiter le peuple avec le respect qui lui est dû et constituer un fonds commun de civilisation où s'alimente la vie politique et sociale ; c'est aussi la meilleure manière, quoique indirecte, de satisfaire au vœu si légitime de M. Nadaud, à savoir — « préparer la jeunesse ouvrière pour le rude combat de la vie. » Cela dit, nous sommes d'accord avec M. Nadaud pour souhaiter que l'État encourage la création d'*Écoles manuelles d'apprentissage*. Nous sommes très frappés des inconvénients de tout genre — perte de temps inouïe, dépravation morale précoce, etc. — qui s'attachent au mode ordinaire d'apprentissage dans les grandes villes. Nous ne le sommes pas moins — en considérant surtout l'affaiblissement croissant des vieilles influences, des vieilles habitudes et de l'esprit de famille — de ce qu'il y a de redoutable dans l'interruption de tutelle bienfaisante, de direction régulière qui se produit pour les jeunes ouvriers à l'âge de douze ou de treize ans, au sortir de l'école primaire. C'est là un sujet de graves préoccupations pour tous les esprits sérieux, aussi bien dans les pays voisins qu'en France.

Des écoles primaires manuelles, entreprises par les corporations locales, conseils municipaux, chambres de com-

Digitized by Google

merce, etc., d'accord avec les autorités scolaires et d'après le type de la rue Tournefort accommodé aux besoins locaux, et complété plus tard par le type de la Villette ou tel autre déjà éprouvé, oui, c'est une expérience qui nous semble mériter l'appui moral et les subventions des pouvoirs publics [1]. Mais nous nous séparons très nettement du projet de loi, quand il prétend mettre à la charge de l'État le surplus de dépenses de ce chef que ne pourraient pas couvrir les budgets communaux. Ce serait se précipiter à l'aveugle dans un abîme de difficultés. Ce serait surtout affranchir les municipalités de la salutaire obligation de bien délibérer à l'avance et de suivre de très près la marche de leur entreprise.

Enfin, une dernière considération domine à nos yeux toutes les autres. Ce n'est pas au moment où nous entreprenons à la fois de bâtir nos petites écoles, de reconstituer l'immense matériel de notre haut enseignement, de compléter nos cadres de professeurs, de créer dans toute la France l'enseignement primaire supérieur, ce n'est pas aujourd'hui que nous pouvons du même coup contracter les engagements indéfinis que propose M. Nadaud. Il ne faut pas que la république s'expose au reproche d'avoir commencé tout à la fois confusément, au risque de ne pouvoir ou de ne savoir rien conduire à bonne fin.

En résumé, nous sommes d'avis qu'il convient, en cette matière encore neuve, de laisser pour le moment l'initiative

1. M. Gréard, dans son récent mémoire, s'élève fortement contre toute mesure qui diminuerait le temps attribué aux études. Mais il admet qu'en dehors des heures réglementaires, le soir, après la classe, de quatre à six, les élèves du cours supérieur (onze à treize ans) suivent, par fraction de vingt, les leçons de l'atelier, de façon que chacun ait quatre heures au moins d'exercice par semaine. On disposerait en outre du jeudi, sauf le temps consacré au dessin. Un contre-maître suffirait dans chaque école. Il n'en résulterait, pour les enfants, aucun surcroît de fatigue. Cet enseignement ne remplacerait pas l'apprentissage, mais il le préparerait et l'abrégerait. Ce témoignage d'un homme si compétent en faveur des leçons de travail manuel est digne de remarque; mais M. de Salicis est d'avis que la combinaison proposée par M. Gréard serait tout à fait insuffisante et infructueuse.

Digitized by Google

avec les charges et les risques aux conseils locaux, aux corporations et aux particuliers, sauf à leur accorder, en des cas déterminés et moyennant des garanties de bon emploi, quelque encouragement pécuniaire dans les limites d'un crédit ouvert chaque année au budget.

LE BREVET DE CAPACITÉ OBLIGATOIRE.

23 mai 1879.

Le projet de loi relatif au brevet de capacité obligatoire est de ceux que l'opinion publique attendait depuis longtemps avec impatience, et qui ne peuvent manquer de rallier tous les groupes du parti libéral. Il ne renferme rien qui donne lieu ou prétexte aux protestations véhémentes des ultramontains; rien qui inquiète les consciences sincères pour le présent ou pour l'avenir; rien qui permette aux fanatiques et aux habiles de crier à la persécution. C'est tout simplement un retour au bon sens, à l'intérêt manifeste d'une bonne instruction primaire, à l'égalité, au droit, enfin à tout ce que la loi de 1850 avait si audacieusement méconnu sous couleur de liberté.

Il nous a fallu trente ans pour revenir à ces principes élémentaires qu'aucun homme intelligent ne se fût permis de contester avant 1848. Qui ne s'étonnerait, en lisant les brefs articles du projet ministériel, qu'il soit nécessaire aujourd'hui en France, près d'un demi-siècle après la grande réforme Guizot, de légiférer encore là-dessus, tout comme si nous étions un peuple sortant de la barbarie! On se demande comment il a pu se trouver un parti, un grand parti, à la fois conservateur et religieux, pour oser proposer la dispense de l'humble brevet de capacité en faveur d'une multitude d'instituteurs et de toutes les institutrices congréganistes. C'était décréter l'ignorance pour tout un sexe, et le minimum d'une éducation intellectuelle pour une bonne partie de l'autre.

Digitized by Google

Une seule circonstance est de nature à atténuer le jugement sévère que mérite une telle conduite : c'est que la nation elle-même, la nation encore libre, par l'organe de l'Assemblée législative de 1849 et de 1850, c'est-à-dire bien avant le coup d'État, participa à cet aveuglement et ne crut pouvoir trouver de salut qu'à l'ombre de l'Église et des congrégations.

L'exposé des motifs du nouveau projet explique très bien les équivalents de diverses sortes que les législateurs de 1850 substituèrent au brevet de capacité institué par la loi de 1833 : certificat de trois ans de stage, institution des maîtres adjoints, lettres d'obédience, etc. Parmi ces moyens, le moins connu, celui des maîtres adjoints, était d'une portée incalculable. En effet l'article 34 laisse au conseil départemental le soin de déterminer les écoles publiques auxquelles il doit être attaché des adjoints. Ceux-ci *peuvent n'être âgés que de dix-huit ans et ne sont pas assujettis aux conditions de l'article* 23, c'est-à-dire au brevet de capacité. Il était facile de prévoir que les maîtres laïques, notamment ceux de l'Université, montreraient peu de goût pour profiter de cette disposition aussi humiliante que commode ; mais les congrégations, près d'entreprendre avec des forces insuffisantes la conquête morale du pays, devaient y trouver une source inépuisable de recrutement. Ne suffisait-il pas que le frère directeur d'une école nombreuse fût muni du brevet pour couvrir de son titre, avec l'agrément aisé à obtenir du conseil départemental, plusieurs adjoints attirés vers la carrière de l'enseignement par la double séduction de la dispense du savoir professionnel et de celle du service militaire ?

Quant aux institutrices, on jugea que ce n'était pas encore assez de ces privilèges pour permettre aux congrégations d'envahir promptement le pays. La dispense du brevet fut étendue aux directrices ou supérieures elles-mêmes. La lettre d'obédience tint lieu de tout.

Personne ne s'étonnera qu'à la faveur d'un tel régime, écoles et maîtres, dans l'enseignement public et dans l'enseignement libre, se soient multipliés à l'infini. Les chiffres que produit à ce sujet le ministre méritent d'être rappelés. En

Digitized by Google

1843, il y avait moins de 3800 écoles communales congréganistes; il y en a aujourd'hui près de 9900. En 1843, on comptait 2700 écoles libres; en 1870, le nombre est monté à 5800. Le personnel des maîtres congréganistes, sous la monarchie de Juillet, n'atteignait pas le chiffre de 11,000; il s'éleva à 30000 après la loi de 1850; aujourd'hui, les institutrices religieuses, à elles seules, dépassent le nombre de 37000, qui ont sous leur direction 1200000 enfants, tandis que les maîtresses laïques, au nombre de 22000 seulement, réunissent à peine 900000 élèves.

Voilà pour le nombre. Mais si l'on considère le savoir démontré par le brevet, la proportion est renversée. Sur les 37000 religieuses enseignantes, il n'y en a que 5733 brevetées, soit 15 pour 100. Au contraire, sur les 22000 laïques, plus de 19000 ont le brevet, soit 88 pour 100. Un chiffre plus expressif encore est celui de 11000 directrices religieuses d'écoles publiques, n'ayant que 2434 brevets, tandis que toutes les directrices d'écoles laïques, soit publiques, soit libres, sont tenues par la loi d'avoir le brevet.

Les chiffres relatifs aux adjoints méritent encore d'être retenus. Du côté des laïques hommes, 88 pour 100 sont pourvus du brevet; et du côté des femmes 78 pour 100. Mais les adjoints congréganistes des écoles publiques n'ont de brevet que dans la proportion de 14 pour 100, et les adjointes dans la proportion de 8 pour 100. Les 20000 adjointes des écoles libres (toute une armée!) n'ont environ que 2000 brevets, soit 10 pour 100.

Telle est, au vrai, la situation extérieure et officielle de notre enseignement populaire. Il était impossible que l'intérieur, c'est-à-dire l'enseignement même, ne correspondît pas exactement à ce défaut de garanties sérieuses. Il ne faut pas juger de l'état réel de l'instruction primaire par ce que l'on voit à Paris et dans un certain nombre de villes, où les nécessités impérieuses de la rivalité et une forte organisation pédagogique obligent laïques et religieux de marcher à peu près du même pas. C'est en province, dans les petites villes et dans les gros villages, qu'on peut observer de près l'état réel des

Digitized by Google

choses. Les rapports officiels ne nous renseignent là-dessus que très imparfaitement. On ne sait pas en France, le ministre et ses collaborateurs ne savent pas eux-mêmes, quelle misérable instruction reçoivent les filles du peuple dans beaucoup de nos petits centres d'agglomération urbaine ou rurale, ni à quel dénûment de ressources scolaires se trouvent réduites même les familles aisées.

Les inspecteurs n'ont pas jusqu'à présent osé tout voir ni osé tout dire, même à leurs supérieurs hiérarchiques. Ils n'auront pas vu, par exemple, ou n'auront pas dit qu'il y a des écoles congréganistes gratuites très florissantes, en possession d'élever toutes les jeunes filles d'une ville, où l'on n'a pas encore introduit l'enseignement des notions élémentaires d'histoire et de géographie de la France prescrit par la loi de 1867, et où l'on ne connaît pas d'autres livres de lecture que l'histoire sainte et un manuel de morale. Si l'on en use avec ce sans-façon dans les villes, il est facile de deviner à quoi se réduit le programme dans les campagnes, à quoi surtout se réduisent les méthodes d'enseigner et d'instituer l'esprit.

Le projet de loi sera donc accueilli avec une approbation universelle. Nous croyons qu'il rencontrera même dans la droite du parlement bien peu de contradicteurs; ceux-ci ne défendront les lettres d'obédience que pour sauver l'honneur du drapeau.

Au reste, le projet de loi fait une large part à l'équité, soit en maintenant la dispense du brevet aux directrices d'école ayant dix années au moins d'exercice de la direction, soit en accordant un délai de trois ans (le temps d'études des écoles normales) aux adjoints et adjointes non brevetés, pour se mettre en règle avec les conditions communes d'aptitude.

Cette simple réforme, si nécessaire, si juste, si conforme au vœu public, aura des effets considérables. Elle n'a pas seulement l'avantage d'élever le niveau de l'instruction populaire et de préparer la voie à d'autres mesures destinées à améliorer ou à compléter le régime des garanties de savoir et de vocation. Elle aura aussi cet effet salutaire de conférer l'indépen-

Digitized by Google

dance effective à tous les religieux enseignants à l'égard de leurs congrégations. Les adjoints et adjointes des deux sexes, au lieu d'être couverts par le privilège des communautés, le seront par leur propre titre : munis de ce titre, ils pourront, à leur gré, ou rester au service des congrégations ou s'en détacher individuellement pour s'établir à part. Nous n'avons pas besoin d'insister sur la portée d'une pareille émancipation, qui, pour n'avoir rien de révolutionnaire et de violent, n'en sera pas moins féconde.

Digitized by Google

VI

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

LA CIRCULAIRE DE M. J. SIMON ET LA RÉFORME DANS L'ENSEIGNEMENT CLASSIQUE.

9 février 1873.

Les pères de famille, dont le nom est sans cesse invoqué, ont très bien accueilli, pour la plupart, la circulaire de M. J. Simon. Il est vrai que le sentiment public n'est pas, en cette matière, un guide infaillible, et que la suppression totale des langues mortes risquerait, je le crains, de trouver beaucoup d'approbateurs. Mais les hommes intelligents, ceux qui voient au delà d'un intérêt immédiat et palpable, et qui comprennent les avantages de l'éducation classique puisée aux sources, ceux-là se sont félicités pour leurs enfants des mesures nouvelles. Il n'y a pas là d'études sacrifiées : ce n'est que du lest jeté par-dessus bord pour alléger le navire et pour faire place à un chargement plus précieux. Nous avons trop souvent gémi de l'excès des travaux divers imposés à nos fils et du temps consacré à des exercices infructueux, pour pleurer la disgrâce des vers latins, des thèmes raffinés, des

Digitized by Google

interminables devoirs écrits, des fragments de versions dictés, etc.

J'ai connu dans le temps un père de famille qui employait ses loisirs à faire lui-même la première éducation de son fils. Il l'avait conduite jusqu'au milieu de la *classe de quatrième*, pratiquant d'instinct, et à la lumière de l'expérience de chaque jour, cette même méthode de bon sens que M. Michel Bréal et M. J. Simon ont récemment préconisée. Il s'adonnait en particulier (sans préjudice des versions écrites et des thèmes élémentaires) à la lecture courante des écrivains latins et grecs. Le maître et l'élève lisaient ensemble avec intérêt et sans trop de peine la *Cyropédie*, Tite Live, quelques parties de Tacite, etc. Le profit était sensible; on se sentait avancer d'un pas chaque jour. L'enfant entra alors dans un de nos meilleurs lycées, où il reçut les soins d'un professeur de mérite, fort appliqué aux devoirs de sa classe. Mais quel changement! Quelle méthode stérile et décourageante! J'entends encore les violentes exclamations du père. Plus de lectures suivies, plus de commerce direct et familier avec l'antiquité; un *mot à mot* grec et français écrit qui aurait suffi pour refroidir les plus vives ardeurs et qui devait se prolonger toute l'année; des versions détachées de leur contexte, des thèmes déjà compliqués, etc., etc. Ce n'était plus la même éducation.

Je conviens que les vers latins, sans parler du reste, sont un utile moyen gymnastique, et qu'ils font pénétrer plus avant dans la connaissance de la langue; mais cela ne profite qu'à un petit nombre d'élèves, particulièrement aptes à ce tour de force; les autres sont sacrifiés en pure perte. M. Dupanloup a cité en passant l'exemple de l'Angleterre où cet exercice est encore en honneur. Il aurait pu ajouter que dans les universités anglaises on cultive aussi la poésie grecque ou du moins le vers grec dans ses mètres et ses genres divers; on fait du doux et du sublime, de l'idylle et de l'ode, du Théocrite et du Pindare. Cela aussi sert à dégourdir les organes intellectuels et à procurer une plus intime connaissance de la langue : songerait-on pour cela à l'intro-

Digitized by Google

duire dans notre éducation moderne et dans nos programmes encombrés? Ce que M. l'évêque d'Orléans ne dit pas, c'est que de telles plantes de luxe ne fleurissent qu'en serre-chaude et dans un terrain artificiel. Là où l'on tourne élégamment le vers latin et le vers grec, on peut être assuré que d'autres études sont en souffrance, qui ont sans doute aussi leur prix : par exemple, les sciences physiques et l'histoire. Les hautes écoles anglaises sont d'ailleurs fréquentées par les fils des classes aristocratiques et les aspirants à l'Église, qui n'ont pas à se préoccuper du résultat pratique ou prochain de leurs études. Je ne crois pas que la bourgeoisie moyenne anglaise, qui remplit de son activité les deux mondes, montre plus de dispositions que la nôtre pour l'hexamètre ou le distique; et la plupart des jeunes lords eux-mêmes ou des clergymen ne font pas leurs délices de la prosodie.

Que reprochions-nous jusqu'à présent à notre système d'instruction classique ? D'abord d'enseigner les langues anciennes avec infiniment de lenteur, de peine et d'ennui, pour aboutir en définitive à ne point les enseigner du tout, si bien que nos fils, incapables de comprendre à première lecture leurs auteurs et n'y ayant jamais pris goût, n'avaient garde, une fois le diplôme obtenu, de fréquenter leurs vieux nourriciers. Mais un autre reproche, et plus grave, est celui-ci : notre éducation classique est trop exclusivement *formelle* : elle manque de substance et de moelle; les mots, les formes y occupent tant de place, qu'il en reste peu pour les choses. Thème, vers, version, dictée, récitation, tous ces exercices, bons à leur degré et dans une juste mesure, font l'occupation presque constante des élèves et sollicitent leur esprit dans le même sens. Point de contact direct et fréquent avec les hommes et les choses, avec les auteurs et ce qu'ils disent, avec les historiens et leurs récits, avec les situations politiques et les orateurs, etc. Quelle habitude mentale peut résulter à la longue d'une pareille culture? Peu de curiosité, peu de goût pour l'observation de la réalité et nul sens critique; une fâcheuse disposition à se contenter de généralités et de phrases au lieu de faits; chez les élèves d'élite, une remar-

Digitized by Google

quable aptitude à l'amplification élégante, et l'art d'improviser sur tous les sujets après une préparation simplement littéraire.

A cela se rapporte un vice trop peu signalé, à mon avis : la précocité excessive du développement littéraire. Nos enfants s'exercent de bonne heure à écrire sur des situations dont leur âge ne leur fournit pas la clef; ils étudient des écrivains, poètes ou philosophes, qui dépassent de beaucoup leur propre expérience; en se haussant pour les comprendre et les interpréter, ils contractent en quelque sorte un faux pli, un état d'esprit factice. Il nous est difficile, je le sais, d'éviter cet écueil avec l'organisation actuelle de nos études, laquelle tient elle-même à notre état social. Tandis qu'en Angleterre les études classiques, commencées dans les collèges d'Eton, de Harrow ou de Westminster se poursuivent dans les universités d'Oxford, de Cambridge, jusqu'à l'âge de vingt ou vingt-deux ans, elles s'arrêtent brusquement chez nous au bacca lauréat, c'est-à-dire à dix-sept ans, dix-huit au plus. Il faut donc initier nos jeunes gens, encore presque enfants, à des situations politiques, morales, philosophiques, qui n'auront d'intérêt et de sens pour eux que beaucoup plus tard. Cela est également fâcheux pour l'hygiène physique et pour le développement normal de l'esprit et de l'âme. N'est-il pas à craindre, en effet, que nos fils, devenus hommes, n'apportent dans la vie réelle et dans les questions d'ordre moral ou politique quelque chose des habitudes contractées dans l'adolescence?

Les nouvelles réformes aboutiront-elles ? La prochaine génération scolaire saura-t-elle mieux que nous le latin et le grec? sera-t-elle plus familière avec la civilisation antique et ses grands interprètes ? sortira-t-elle des lycées plus fraîche et plus vaillante, mieux munie de saine curiosité et de modestie intellectuelle, de bon jugement et de solide instruction? Nous voulons l'espérer. Mais, comme dit le proverbe, il y a loin de la coupe aux lèvres, et d'une circulaire à une réforme. Nous serions à certains égards moins exigeants que M. Jules Simon. Nous ne lui tiendrons pas rigueur si, par exemple, il

Digitized by Google

ne réussit pas à faire parler couramment les langues vivantes; nous serons contents si nos rhétoriciens arrivent à les comprendre et à traduire un livre à première vue : que peut-on promettre de plus avec des classes populeuses et trois ou quatre heures de leçons par semaine ?

Mais c'est l'esprit même de l'éducation qui est à renouveler. Or il faut bien dire que les réformes promises, en ce qu'elles ont de vraiment nouveau, présentent des difficultés particulières. Tant vaut l'homme, tant vaut la terre. Les meilleures méthodes, les plus *naturelles*, sont aussi celles qui demandent les interprètes les plus vivants et les plus dévoués, les esprits les plus ouverts. Plus on substitue la réalité à l'artifice, l'activité personnelle de l'élève au procédé mécanique, et plus il faut au professeur d'initiative, d'expérience, de tact, et surtout de cette *générosité* qui seule féconde les esprits. Les jeunes gens y mettront du leur dans la mesure où le maître y mettra du sien. Il se pourrait donc que les réformes nouvelles, comme toute méthode qui fait la part grande à l'activité spontanée, restassent infructueuses, ou même que le résultat fût une diminution de travail dans les classes : cela ne témoignerait pas contre elles, mais contre les maîtres, contre les dispositions prises dans nos internats et dans nos pensions privées, contre le nombre excessif d'élèves d'une même classe, etc.

En tout cas, les meilleures méthodes du monde veulent être appliquées avec persévérance et fermeté. L'instabilité de nos ministres de l'instruction publique sera toujours un obstacle au progrès : on n'y pourrait porter remède qu'en instituant un conseil supérieur, sinon permanent, au moins plus fixe que le conseil actuel, et composé d'hommes spéciaux. Les professeurs de nos lycées ne tenteront la nouvelle expérience qu'avec une certaine inquiétude, ne sachant pas ce que leur apportera le lendemain. Maints proviseurs ou inspecteurs, dont la circulaire dérange les habitudes, offriront sans doute un médiocre concours. Ce que les uns et les autres savent bien, c'est qu'en France les ministres réformateurs passent, mais que la routine est éternelle ; celui-là est le moins trompé dans

Digitized by Google

ses calculs qui, en dépit des changements, persiste à faire fonds sur notre inertie [1].

L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE A L'EXPOSITION DE PARIS.

Septembre 1878.

Nous aurons vite fait de parler de l'enseignement secondaire public : il ne figure guère que pour mémoire à l'Exposition. Tandis que d'autres pays nous présentent les programmes et règlements de leurs collèges ou athénées, et mieux encore les travaux de leurs élèves, notre ministre de l'instruction publique ne s'est fait représenter que par des livres de classe. Nous ne saurions en vérité où adresser le visiteur étranger qui voudrait se faire une idée de notre organisation, de la qualité ou de la force de nos études. Rien sur l'École normale, rien des lycées ou sur les lycées ; rien des collèges communaux. En cherchant bien, on trouverait peut-être quelque part, dans un coin des salles, les documents officiels, et par exemple le substantiel volume publié récemment sur la *Statistique de l'enseignement secondaire en* 1876 ; mais il n'y a rien là qui ressemble à une *exposition*.

A défaut de l'enseignement de l'État, on trouve quelques spécimens de l'enseignement libre. Voici, par exemple, Sainte-Barbe, mais seulement avec des plans de maisons et de cours et des programmes. L'École Monge déploie un grand appareil de renseignements : des plans relatifs à l'installation des classes, cours, réfectoires, dortoirs ; des programmes détaillés ; des livres ; des modèles d'objets techniques ; des plans de promenades instructives, etc., mais point de travaux d'élèves. Seule, l'École alsacienne, avec de très modestes apparences, nous offre, outre les notices et les programmes, des

1. Les réformes projetées par M. J. Simon furent en effet bientôt retirées.

Digitized by Google

devoirs de toutes les classes qui permettent de juger plus sûrement de la direction imprimée aux études et des résultats effectifs. Ces *devoirs* sont nombreux et parfaitement ordonnés, classe par classe, de sorte que l'on n'a aucune peine à s'y reconnaître : grand mérite dans une Exposition. Ajoutez un mérite plus rare : ils paraissent tout à fait *sincères*, tels qu'ils sont sortis du cerveau et de la plume de l'élève, avec des annotations du maître. Qu'on jette les yeux, par exemple, sur les comptes rendus de promenades instructives écrits par de tout jeunes enfants.

L'École Monge et l'École alsacienne, l'une avec plus de liberté d'allures, l'autre en se tenant plus près de l'enseignement des lycées dans les classes supérieures, représentent chez nous l'esprit d'innovation et de perfectionnement dans les méthodes : il faut nous féliciter de les voir en bonne place au Champ de Mars, où elles exciteront une légitime attention. On l'a dit justement : la question de l'enseignement secondaire, littéraire ou scientifique, n'est pas encore résolue en France de manière à répondre à tous les besoins. Nous tenons, et nous avons raison de tenir à ne pas répudier notre tradition classique, à ne rien sacrifier des « humanités ». D'autre part, nous ne tenons pas moins à faire face aux nécessités envahissantes de l'industrie et du commerce qui se confondent avec les nécessités mêmes de la vie. Et par-dessus tout nous avons de plus en plus souci de la santé physique et de la vigueur mentale de nos enfants, qui ne s'accommoderaient pas d'un labeur double. Il faut donc simplifier, alléger, faire de la place et de l'air dans les études. L'Université ne peut se livrer assez librement aux expériences nécessaires; c'est à l'initiative privée de les entreprendre.

C'est pour cela que l'on doit applaudir à des tentatives comme celles de l'École Monge et de l'École alsacienne, sans aller toutefois jusqu'à s'engouer par avance des résultats, qui ne peuvent être *accomplis* ni complètement vérifiés que plus tard. Nous ne découragerons même pas des projets d'*éducation paternelle* ou d'internat tempérés par la vie de famille, tels que celui de M. Alph. Pallu, *exposé* aussi au Champ de

Digitized by Google

Mars; bien que le système *tutorial*, c'est-à-dire de familles recevant les élèves à leur foyer, système pratiqué déjà par l'École alsacienne, nous inspire une médiocre confiance, dès qu'on veut l'appliquer sur une grande échelle. Mais les innovations de Monge et de l'École alsacienne ont ce grand et précieux avantage d'avoir été préparées, éclairées ou consacrées par une institution qui mériterait d'être mieux connue dans notre pays : l'*Association pour la recherche, l'application et la propagation des meilleures méthodes d'éducation.*

Le principe fondamental des deux écoles *novatrices*, c'est de « substituer une forte instruction primaire à l'étude du latin dans les classes élémentaires ». On ne commence le latin que vers l'âge de onze ans; mais, outre l'étude du français, on s'est appliqué jusque-là à celle de l'allemand, de l'histoire, de la géographie, du calcul, du dessin, et surtout on a fait une large place aux *leçons de choses*, empruntées à l'histoire naturelle et aux principales industries. On prétend jeter ainsi dès les classes inférieures les fondements d'une forte préparation scientifique qui, en se continuant parallèlement aux études littéraires, aboutira au double baccalauréat.

Pour atteindre ce double but sans excéder les forces des jeunes gens, il faut successivement jeter à l'eau une partie du vieux lest. On fait les sacrifices que M. Jules Simon, durant son ministère, avait inaugurés de son chef dans nos collèges, et que le *Conseil supérieur d'instruction publique*, sur le rapport de M. Patin, crut devoir désavouer et annuler. Vers, thèmes et discours latins, textes écrits, c'est là-dessus qu'on fait des économies de temps et de peine, rachetées par d'amples et fréquentes explications orales des auteurs classiques. On insiste beaucoup sur les langues vivantes dans tout le cours des études.

Quant à la méthode d'éducation, le principe essentiel est de réveiller dans les jeunes esprits (et autant que possible dans *tous*, non pas seulement dans une élite) l'esprit d'observation et la curiosité scientifique. On parle aux yeux, on évite les abstractions, grammaticales ou autres; on présente de préférence, surtout aux plus jeunes, des objets *réels* et des notions

Digitized by Google

faciles à saisir par les sens. De là un soin extrême apporté au mobilier *technique*, aux fidèles représentations figurées de toute sorte, ou aux spécimens des objets de l'histoire naturelle. De là surtout la prédominance de l'enseignement oral, de l'action directe du professeur et du dialogue entre le maître et sa classe, sans que pourtant on sacrifie les devoirs écrits, propres à donner à l'esprit des habitudes de précision, d'ordre, de netteté. Les récitations quotidiennes sont aussi réduites, mais ce que l'on en conserve est très soigné au point de vue de la diction et de l'intelligence des textes.

Telle est la théorie que nous avons exposée en partie dans les termes mêmes des fondateurs; et la théorie est à notre avis irréprochable; c'est dans cette voie que l'instruction secondaire a tout intérêt à s'engager. La tentative interrompue de M. J. Simon sera forcément reprise, autant dans l'intérêt des bonnes études que sous l'aiguillon d'une nécessité impérieuse, celle du temps à trouver et de la santé des enfants à ménager. Comme on ne peut plus renoncer au développement de l'étude des langues vivantes, de l'histoire, de la géographie et des exercices gymnastiques, il faudra bon gré mal gré jeter à la mer les vers latins, restreindre le thème, rendre les versions écrites moins nombreuses, supprimer le thème grec, et en revanche substituer aux *excerpta* et aux *eclecta* de longues lectures expliquées d'auteurs. Il faudra encore ajouter aux réformes très sages et très mesurées de M. J. Simon des réformes plus hardies, que l'opinion des gens éclairés est unanime à demander : les *leçons de choses;* non pas des leçons fragmentaires, improvisées, amusantes, et par conséquent stériles, mais soigneusement préparées par le professeur, suivies de très près par le directeur, méthodiques et bien nourries, et formant enfin un appareil régulier d'éducation propre à exciter et à régler de bonne heure l'esprit de curiosité et d'observation, ainsi qu'à accoutumer l'enfant à traduire nettement et promptement ses impressions et ses idées.

Quant à la réforme qui retarde l'étude du latin jusqu'à onze ans environ pour renforcer l'instruction primaire et commencer une langue vivante, nous l'approuvons également; mais elle

Digitized by Google

heurte de si fortes traditions et elle dérange tant d'habitudes scolaires, que l'État fera sagement d'user sur ce point d'une longue circonspection.

La théorie des Écoles Monge et alsacienne est donc excellente; elle a pour elle l'avenir, et c'est l'un des faits les plus remarquables dans ces dernières années qu'elle ait été mise à l'essai en France par des sociétés privées : ajoutons, qu'elle l'ait été avec tant d'ampleur, de sérieux et de persévérance. Mais, s'il est juste d'approuver et d'encourager, il faut, nous l'avons déjà dit, éviter de s'engouer. Nous avons affaire ici à une amélioration de méthode, et, à quelques égards, à un renouvellement d'esprit qui s'opère dans notre enseignement, mais qui est loin d'être arrivé à son entier accomplissement. Si la nécessité d'une profonde réforme n'est point contestable, il s'en faut que la voie à suivre soit parfaitement éclairée, que les moyens d'action soient complets ou bien éprouvés; et c'est pourquoi il importe, en une matière si complexe et de si grande conséquence, de ne laisser tomber qu'à bon escient les vieux procédés.

Quoi de plus utile, par exemple, et de plus séduisant que ces *leçons de choses* dont on prétend faire avec infiniment de raison une partie essentielle de l'éducation élémentaire ? Il n'est pas un instituteur digne de ce nom, et tant soit peu instruit des besoins de notre temps, qui ne les ait rencontrées sur son chemin et ne les ait en quelque sorte inventées pour son compte personnel. Où trouver meilleure discipline pour l'intelligence, et qui facilite mieux la rude besogne des années à venir? En outre, l'enfant y prend volontiers intérêt, et ce qu'a d'agréable une telle initiation à la science n'est pas un avantage à dédaigner. Tout cela est à merveille, mais à deux conditions : que le maître soit un homme distingué, apte à susciter l'énergie propre de l'élève, et à la régler en la suscitant. Que de qualités suppose un si bel instrument chez le virtuose qui en joue ! Quel discernement des divers esprits, et quel tact pour les manier ! Avec cela une parfaite possession des sujets, et par-dessus tout la disposition à se prodiguer soi-même.

Digitized by Google

Il est aisé de voir qu'il y a dans les méthodes de nos écoles novatrices un écueil à éviter : c'est qu'en restreignant la part du procédé logique ou mnémotechnique de la récitation et des devoirs écrits, en mettant l'esprit de l'écolier en communication directe avec les faits et les êtres réels, on risque de le déshabituer de l'effort, de l'application personnelle et patiente. On risque aussi de lui mal inculquer les éléments, qui ne s'apprennent pas, quoi qu'on fasse, sans beaucoup de peine, et de lui ménager ainsi de rudes mécomptes et un double labeur pour les années à venir. J'admets qu'avec un professeur d'élite et infatigable, il n'en sera rien ; mais on peut craindre que ce « système attrayant » ne le soit quelquefois trop pour tremper et discipliner fortement l'esprit et la volonté.

L'expérience dira si, arrivée à l'âge de treize ou quatorze ans, la moyenne des élèves intelligents formés par les nouvelles méthodes possède la même *solidité* d'esprit et le même *acquis* d'éléments classiques que les élèves de nos bons lycées ; elle dira également si la *masse*, dans chaque classe, a profité des incitations nouvelles pour mieux travailler ou pour mieux s'endormir. Il reste enfin l'épreuve non encore faite ou encore insuffisante des examens du baccalauréat, des écoles du gouvernement, etc. La réforme, répétons-le, est bonne autant que nécessaire ; mais plus on *spiritualise* les méthodes, plus la personne du maître croît en importance, si bien qu'avec des maîtres médiocres d'intelligence, de caractère ou d'expérience, la méthode la plus féconde aboutit à de moindres résultats que la plus arriérée, précisément parce qu'elle exige du professeur et de l'écolier une dépense d'action spontanée qui, faisant défaut, n'est suppléée par rien.

Qu'est-ce à dire, sinon qu'il faut mûrir et vérifier par d'assidues expériences les principes et les détails du système, préparer un personnel et des livres (entre autres un bon livre du *professeur* sur les leçons de choses). La question est désormais posée, et bien posée ; nous n'avons pas affaire ici à un caprice passager de l'opinion ; il s'agit d'une réforme, et non d'une révolution : la vaillante initiative des fondateurs de

Digitized by Google

Monge, de l'École alsacienne et de l'Association pour le progrès des méthodes ne sera pas perdue pour l'avenir.

LA RÉVISION DES DEUX ENSEIGNEMENTS SECONDAIRES.

9 février 1879.

L'un des derniers actes de l'administration de M. Bardoux a été de constituer une commission chargée de réviser les programmes de l'enseignement secondaire spécial. Cette mesure sera universellement approuvée. Nous avons déjà signalé la concurrence fâcheuse qui menaçait de s'établir entre l'instruction secondaire spéciale et l'ordre primaire supérieur en voie de se former; concurrence qui portait à la fois sur les programmes, sur le personnel enseignant, sur la clientèle d'élèves[1]. Il importe, disions-nous, si l'on veut faire de bonne et durable besogne, de voir bien clair dans cette situation avant de s'engager plus loin. Il faut que les familles et les municipalités sachent au juste ce qu'elles font en adoptant ou en subventionnant telle sorte d'école de préférence à telle autre. Il faut aussi que l'État, chargé d'imprimer l'impulsion et la direction générale, s'applique d'un soin égal à distinguer les différents ordres d'études, et à leur créer un fonds commun de méthodes, d'idées, d'habitudes d'esprit.

Il y a ici en effet des difficultés de plus d'un genre, qui ne tiennent pas seulement à la partie technique des institutions et des programmes, mais à leur portée morale et à leur influence éducatrice. C'est déjà un problème des plus complexes de pourvoir avec discernement aux besoins d'éducation spéciaux et professionnels des différentes classes qui composent une grande nation; mais, après cela, il reste encore à faire de toutes ces classes, si diverses entre elles par la fortune, les habitudes sociales, l'instruction même, une seule société,

1. Voyez pages 85 et 103.

Digitized by Google

animée d'un même esprit et jugeant les choses d'après les mêmes lois. Mais qui ne voit combien cette double tâche — d'une part, la constitution de types distincts d'éducation appropriés à des besoins nouveaux; d'autre part, la préparation d'une certaine unité intellectuelle et morale correspondant à l'idée même de la cité et à ses besoins généraux — est aujourd'hui devenue à la fois plus urgente et plus difficile?

C'est pour cela que nous voudrions voir la nouvelle commission, accrue au besoin de quelques membres, embrasser dans son enquête l'enseignement primaire supérieur aussi bien que l'enseignement spécial, afin de faire concorder l'un et l'autre sans les confondre. Nous croyons même qu'elle ne pourra pas s'empêcher d'étudier de près les rapports de l'enseignement secondaire spécial avec l'enseignement classique proprement dit. La rivalité entre ces deux types n'est pas un fait accidentel et passager; les familles des classes moyennes se partagent et se partageront de plus en plus entre l'un et l'autre. L'État a ici pour mission, non pas de supprimer ou d'affaiblir l'un au profit de l'autre, mais de les fortifier l'un et l'autre par des emprunts mutuels, de manière qu'ils concourent par des voies distinctes à la civilisation nationale.

Nous disions récemment que l'on ne tarderait pas à revenir, dans l'enseignement classique, aux réformes prescrites par la circulaire bien connue de M. Jules Simon, et depuis lors mises à l'index. Simplifier pour fortifier, telle nous paraît être la nécessité qui s'impose de jour en jour aux programmes de nos collèges d'humanités. Moins de thèmes latins, de dissertations latines, de vers latins, moins de leçons et de devoirs dictés, afin d'avoir le temps de mieux étudier la littérature latine, grecque, française, et aussi afin de faire une place plus large ou plus aisée aux éléments des sciences et aux exercices physiques. Une telle réforme se peut ajourner, mais on ne l'évitera pas. D'ailleurs les scrupules respectables, non plus que la force de la routine scolaire, ne sauraient prévaloir contre l'impossibilité croissante d'inculquer à nos enfants les choses anciennes et les choses nouvelles. On a beau faire: il n'y a pas de répartition ingénieuse du temps,

Digitized by Google

ni d'habile organisation des programmes qui ne doivent compter avec les obstacles naturels. On s'en convaincra de plus en plus.

Pour ce qui concerne l'enseignement secondaire spécial, la commission sera sûrement sollicitée de renforcer les programmes actuels dans leur propre sens, c'est-à-dire dans le sens des mathématiques et des sciences naturelles étudiées au point de vue professionnel. On s'éloignera ainsi du type des écoles Turgot ou primaires-supérieures pour se rapprocher du type Chaptal. Nous n'avons rien à objecter à cela, pourvu qu'une telle réforme n'ait rien d'exclusif et qu'on mette un égal soin à développer le caractère classique, littéraire, éducateur. Puisque beaucoup de jeunes gens des classes moyennes, appelés à participer plus tard à la direction politique et morale de notre société, se détournent des anciennes voies latine et grecque d'éducation générale pour se livrer à des études d'une utilité plus sensible et plus prochaine, ne les laissons pas du moins se spécialiser outre mesure, et par là même se rétrécir. Évitons que les communications spirituelles ne se rompent entre eux et leurs camarades des classes d'humanités. Maintenons de notre mieux le lien du présent et du passé, de la démocratie laborieuse et de la tradition, de l'esprit spécial ou, comme on dit, positif, avec l'esprit d'ensemble. A défaut du latin et du grec, que la littérature moderne ou ancienne devienne, conjointement avec l'art, un instrument régulier de culture générale et désintéressée. En un mot, sauvons les *humanités*, sans lesquelles la civilisation en apparence la plus prospère serait comme vidée de sa meilleure substance, mais dont le sort n'est pas, Dieu merci, absolument solidaire du système traditionnel des études grecques et latines.

Digitized by Google

L'ÉDUCATION MORALE DANS LES COLLÈGES LAÏQUES.

20 avril 1874.

On adresse souvent, aux collèges de l'État, le reproche de ne savoir pas donner l'*éducation*. Ce reproche trouve créance ailleurs que dans les rangs du parti clérical. Écoutez, par exemple, l'avis d'un homme de grande autorité, M. le duc de Broglie père : « Les collèges à pensionnat valent mieux que beaucoup d'institutions privées; mais ils découragent, par la concurrence et le bon marché, les meilleures, et en particulier les institutions fondées et tenues par des ecclésiastiques, les seules qui puissent donner une éducation véritable, et exercer sur les enfants une autorité paternelle. » (*Vues sur le gouvernement de la France.*)

M. de Broglie va bien loin. Nous ne voulons pas discuter ici la question de l'éducation morale laïque et de l'éducation morale ecclésiastique comparées. Il est vrai qu'il n'en est pas de plus grave aujourd'hui ; il n'en est pas qui intéresse plus l'avenir de notre pays, et où il nous importe plus de porter la lumière; mais ce n'est pas un sujet à traiter incidemment. Il y aurait sans doute lieu de distinguer dans l'éducation ecclésiastique entre l'esprit et la mécanique, entre l'élément religieux et l'élément sacerdotal. Mais laissons là, pour le moment, toute comparaison et renfermons-nous dans nos maisons laïques.

Assurément, rien n'est plus loin de notre pensée que de leur manquer de justice ; nous nous associons pleinement au témoignage que M. J. Simon rend d'elles dans son livre sur l'enseignement secondaire : mais enfin il n'y a qu'à ouvrir les yeux pour reconnaître que l'éducation tient une petite place dans nos collèges publics ou privés, et que l'existence de nos enfants, depuis leur séparation de la famille, c'est-à-dire, depuis l'âge de dix ou douze ans jusqu'à leur entrée dans les hasards de la vie, est rarement illuminée et réchauffée d'un vif rayon de sagesse supérieure.

Digitized by Google

N'exagérons rien. Utiles sont les avis, les encouragements, les blâmes du proviseur ou du censeur; je tiens compte également des directions particulières et des conférences de l'aumônier; je fais la part de l'enseignement philosophique, que le professeur donne de haut à un trop petit nombre d'esprits neufs et ouverts. Je sais aussi que la meilleure éducation est celle qui se donne indirectement à propos de tout, dans les leçons, les promenades, les récréations, et je ne veux pas déprécier l'influence salutaire des belles-lettres, des moralistes anciens ou modernes commentés par d'honorables professeurs. Enfin, je prise infiniment ce qui est à mes yeux le vrai titre de supériorité de l'Université, et qu'elle ne revendique pas assez haut, je veux dire l'esprit libéral qui règne généralement dans nos lycées : aucune pression sur les consciences; pas de lisières, pas de petits moyens d'inquisition, pas de petites pratiques; l'élève est formé à se conduire lui-même, selon les règles de l'honneur et du devoir; on respecte d'avance en lui l'homme libre; et c'est bien le meilleur moyen de l'affranchir et de le tremper fortement pour les luttes de l'avenir. Mais tout cela ne suffit pas; l'éducation reste quelque chose de fragmentaire, d'intermittent, ou bien de superficiel et de banal. Les mieux doués sous le rapport moral se tirent honorablement d'affaire, mais encore leur manque-t-il un certain viatique pour la traversée de la vie, une bonne provision de principes élevés, d'impressions, d'exemples, et pour tout dire un *idéal séculier* qui leur soit tout ensemble une règle et une force. Quant aux faibles et aux médiocres, qui sont partout le grand nombre, comment seraient-ils atteints par une influence générale si peu active et si peu déterminée?

M. Jules Simon se plaint que le proviseur soit condamné à être avant tout administrateur au lieu d'être professeur : il a raison. Le chef d'une école empruntera une grande part d'autorité, soit aux yeux des élèves, soit aux yeux des professeurs, à la science et au talent dont il aura fait preuve. Mais ne faut-il pas s'étonner bien plus encore qu'on ait si peu égard, dans le choix d'un proviseur, à ses qualités présumées « d'éducateur ». Il est même permis de douter qu'on ait con-

Digitized by Google

naissance au ministère de « cette spécialité-là ». On veut sans doute que le proviseur ait des mœurs irréprochables, du tact, de la fermeté, de la modération dans le caractère, toutes qualités fort appréciables : mais le don naturel ou l'art acquis « d'*instituer* » les âmes, c'est à quoi on ne pense guère. Il semble que l'éducation soit une chose qui aille de soi dans une maison bien organisée, et qu'elle se réduise, ou à peu près, à une ferme discipline : à quoi suffisent de bons surveillants et un système exact de notes quotidiennes. Il y a mieux, je l'avoue, dans les lycées : il y a, à l'occasion des notes, les remontrances des chefs ; mais que tout cela est froid, terne, règlementaire ! que tout cela répond mal aux hautes facultés de l'âme humaine et à tout ce qui fermente de vie au sein de la jeunesse !

Nous tiendrions pour un grand progrès que dans notre monde laïque, parmi les chefs supérieurs de l'Université et les patrons des grandes écoles laïques, on comprît tout ce qui nous manque à cet égard. Pédagogie au sens vrai du nom, principes généraux et moyens pratiques, tout appelle l'attention de ceux qui ont souci de l'avenir de nos sociétés libérales, démocratiques et séculières. Il ne faut sans doute innover en cette matière qu'avec des précautions infinies ; mais ce n'est pas une raison pour s'endormir dans l'empirisme. Avec un peu de bon vouloir on trouverait, je crois, facilement à réaliser des améliorations qui en prépareraient d'autres. M. Jules Simon rappelle en plusieurs endroits de son livre l'importance qu'on donnait autrefois dans les écoles aux *Actes publics*, discussions, thèses, examens, etc. Les maisons ecclésiastiques n'ont garde, aujourd'hui encore, de se priver de cet appareil qui sert à diverses fins, et en particulier à rompre la monotonie de la vie scolaire. Il y a là quelque chose à prendre. Je ne parle pas ici d'*Actes* littéraires ou scientifiques où le public serait admis. Mais qu'est-ce qui empêcherait, par exemple, d'instituer dans nos collèges des *assemblées* périodiques où tous les élèves seraient réunis avec les professeurs pour entendre d'abord les observations familières du proviseur sur ce qui s'est passé dans la quinzaine ou le

Digitized by Google

mois écoulé, puis une conférence sur un sujet de l'ordre moral, ou une biographie intéressante. Cette conférence serait faite par l'un des professeurs (sans excepter, bien entendu, les aumôniers des divers cultes), peut-être même en de rares occasions par l'un des élèves d'élite. Une mercuriale sévère prononcée dans ces réunions serait une punition redoutée. Il nous semble que des assemblées de ce genre, tenues dans un appareil un peu solennel, et où des discours simples et graves accompagneraient la revue sommaire des notes, n'auraient pas trop de peine à entrer dans les mœurs de nos collèges. L'autorité morale des maîtres en serait fortifiée ; l'esprit de solidarité entre les supérieurs et les élèves y gagnerait. Ajoutez que ce serait un moyen d'animer un peu cette triste existence entre quatre murs : il y aurait enfin autre chose au collège que des leçons, des devoirs et des punitions.

Mais il va sans dire que le succès de pareilles tentatives dépend, comme toutes les bonnes choses en fait d'éducation, de ce qu'y mettraient de tact moral, de cordiale bienveillance, d'ascendant personnel le directeur et ses principaux collaborateurs. On trouverait sûrement dans l'histoire contemporaine de nos maisons ecclésiastiques françaises plus d'un exemple de ce que peuvent l'enseignement et l'influence directe d'un supérieur qui a le sentiment de sa haute mission. L'Angleterre possède dans cet ordre un nom vénéré, celui du docteur Arnold, ancien principal et professeur du collège de Rugby. La vie de cet homme éminent, si elle était connue parmi nous, montrerait quelle puissante action il appartient à un chef d'école d'exercer sur toute une génération d'hommes, qui lui rapporte plus tard en grande partie l'honneur de ce qu'elle déploie de haute vie intellectuelle et morale.

M. Jules Simon insiste avec raison sur la nécessité d'associer les élèves les plus avancés au maintien de la discipline, ainsi que cela se pratique avec succès en Allemagne et en Angleterre. Il dit très bien que dans toute réunion d'hommes ou d'enfants il y a un esprit public, que cet esprit a ses chefs et ses organes naturels, qui sont les *grands*, et qu'il faut les intéresser au maintien de l'autorité. Nous étendrons volontiers

Digitized by Google

cette remarque à toute l'éducation morale : pas de réforme profonde et durable, si l'on ne prend son point d'appui dans l'esprit public du collège ; et pour cela, il faut d'abord gagner les *grands*, non pas seulement à la discipline, mais à l'idéal moral que l'on veut inculquer. C'est ce que le docteur Arnold avait parfaitement compris : son action éducatrice s'appuyait à un idéal à la fois chrétien, humain et anglais, type de dignité virile constituant le gentleman ; et c'est par l'intermédiaire des grands élèves qu'il formait selon ce type l'esprit public de sa maison.

J'avoue que de tels instituteurs seront toujours rares ; car ils sont les artistes par excellence, appelés à *modeler* des hommes ; ils doivent, pour être complets, ajouter au *don* naturel une chose qui de nos jours n'est pas moins rare, et qui est le vrai levier avec lequel on ébranle les âmes : j'entends une idée certaine de la nature humaine et de la destinée morale. Mais si les vocations d'élite sont exceptionnelles, il y en a de moins distinguées qui sont encore infiniment utiles et que l'on rencontre plus aisément ; on peut les susciter, les former à l'art pédagogique, et leur venir en aide par des améliorations pratiques telles que celles que nous indiquions tout à l'heure.

DU SUCCÈS CROISSANT DES MAISONS ECCLÉSIASTIQUES D'INSTRUCTION SECONDAIRE.

I

24 août 1878.

Le rapport officiel signale l'accroissement considérable du nombre des maisons ecclésiastiques d'instruction secondaire et de leur population d'écoliers qui s'est produit de 1865 à 1876. L'enseignement laïque libre a perdu 163 maisons et environ 12 000 élèves ; l'enseignement ecclésiastique a gagné 31 maisons et environ 12 000 élèves. Dans ces chiffres ne

Digitized by Google

figurent pas les petits séminaires avec leur population de 30000 élèves. Nous avons fait observer que ce mouvement date de la loi de 1850, et qu'il s'est prononcé avec force dès cette époque sans se ralentir une seule année. Le succès des congrégations dépasse celui des maisons épiscopales; il n'y a que les maisons dirigées par des prêtres séculiers qui restent stationnaires ou qui déclinent. Enfin nous rapprochions de ce fait général un autre fait non moins considérable qui complète à cet égard notre situation, c'est que l'enseignement moyen des filles est presque en entier entre les mains des congrégations. Pour les garçons, les lycées et les collèges communaux disputent avec avantage le terrain aux écoles ecclésiastiques; pour les filles, l'État s'efface et laisse la place libre aux religieux. Environ la moitié des hommes appartenant aux classes moyennes est élevée dans les lycées et les collèges communaux; mais la plupart des femmes de la même condition reçoivent leur éducation des mains ecclésiastiques.

A quoi tient ce succès croissant de l'enseignement libre ecclésiastique? On a parlé de l'infériorité des prix. Le rapport fournit à ce sujet de précieux renseignements, tout en faisant observer avec raison qu'il est difficile d'établir exactement une moyenne générale. Citons quelques chiffres. Le prix moyen de la pension, pour les internes, serait dans les lycées de 753 francs; dans les collèges communaux de 518 francs; dans les maisons libres laïques de 654 francs; dans les maisons ecclésiastiques de 543 francs. Mais les tarifs des lycées comprennent des dépenses d'habillement, literie, etc., que les collèges et les établissements libres laissent à la charge des familles, et que l'on peut évaluer au moins à 135 francs par an. En tenant compte de cela, la moyenne serait de 753 francs pour les lycées, 653 francs pour les collèges communaux, 789 francs pour les établissements libres laïques, 678 francs pour les établissements ecclésiastiques. L'éducation donnée par l'État serait donc moins chère que celle des maisons laïques, mais plus chère que celle des maisons ecclésiastiques; l'externat toutefois excepté, dont le prix est plus haut dans les établissements ecclésiastiques.

Digitized by Google

Mais ces moyennes générales ne donnent pas une idée fidèle de l'état réel des choses. Nous pensons que l'infériorité des prix ecclésiastiques est *en général* plus grande que ne le constate le rapport. Il y a beaucoup de petits établissements congréganistes, semés sur tous les points du pays, où l'on se met à la portée des familles par toute sorte de concessions ou par de petits arrangements à l'amiable relatifs aux vivres, à la literie, au blanchissage, etc. Les frais du personnel ecclésiastique de professeurs et d'administrateurs étant bien moindres que ceux d'un personnel laïque, on peut effectuer des économies interdites aux établissements séculiers. Beaucoup de familles aisées, mais qui ne le sont pas assez pour envoyer leurs fils au loin et pour suffire aux dépenses d'une éducation régulière, ne trouvant à leur portée aucune sorte d'école de l'État qui tienne le milieu entre l'école primaire et le collège classique, s'adressent au collège ecclésiastique du voisinage. On sort de là frotté de latin et de français, quelquefois bachelier, presque toujours avec une culture d'esprit plus que médiocre et une préparation fort insuffisante aux épreuves de la vie moderne; mais enfin *on est allé au collège*, et l'on y a appris tant bien que mal ce que n'enseignent pas les écoles communales élémentaires du village.

Quelles garanties de bonnes études offrent la plupart de ces établissements? Absolument aucune, si ce n'est le succès de quelques élèves aux examens du baccalauréat. L'œil de l'État n'y pénètre point; les inspecteurs ont à s'assurer d'une seule chose : qu'il n'y ait rien de contraire à l'hygiène et aux mœurs. Quant à l'ordre des classes, à la composition et aux grades du personnel, aux programmes, aux méthodes, aux résultats *réels*, l'autorité académique n'a rien à y voir : c'est affaire entre les familles et le collège. Or tout le monde sait à quoi s'en tenir sur la compétence des familles en matière d'instruction secondaire.

La modicité relative des prix est donc une cause incontestable de la prospérité des petites maisons ecclésiastiques de province. Quant aux grands établissements, simples pension-

Digitized by Google

nats répétiteurs ou écoles de plein exercice destinées aux classes riches, il est manifeste que les ordres religieux auxquels ils appartiennent ont des facilités exceptionnelles pour soutenir la concurrence avec leurs rivaux laïques. Ils disposent des ressources d'une corporation et non d'un seul individu; ils ont à leur service un personnel nombreux, dévoué, aveuglément docile, sans famille, sans vues particulières, qualifié pour les fonctions les plus diverses, et ce personnel ne coûte que les frais de nourriture et d'entretien. On a, tant qu'il en faut, des bacheliers et quelques licenciés. On peut se procurer à grand prix des répétiteurs de renom pour le baccalauréat et pour les écoles du gouvernement. Surtout on n'épargne rien pour l'installation matérielle et pour les soins que réclame la sollicitude des mères. Comment des chefs de maisons laïques, réduits à leurs propres ressources, disputeraient-ils le terrain à des concurrents si bien armés? Il n'y a que l'État ou de puissantes sociétés laïques qui soient en mesure de tenir tête à des sociétés ecclésiastiques bien conduites.

Aux causes de succès dont nous venons de parler, ajoutez encore les moyens de recrutement des élèves que possède une congrégation disséminée dans tout le pays. Que sont les prospectus et les réclames de la presse en comparaison de l'habile propagande des membres de la communauté, prédicateurs, confesseurs, précepteurs, et du concours des prêtres séculiers, qui sont aujourd'hui presque tous enrôlés dans la croisade contre l'esprit moderne, c'est-à-dire contre l'esprit laïque?

Mais allons plus au vif de la question; car ce serait nous abuser à plaisir que de nous borner aux seules explications précédentes. Pourquoi tant de mères de famille et, à leur suggestion, de pères délaissent-ils, même à Paris, les maisons laïques pour aller aux maisons religieuses? Pourquoi, retirant leur confiance aux chefs d'institutions libres, ne la transportent-ils pas aux lycées, qui semblent la justifier par tant de titres anciens et d'améliorations récentes? Il y a sans doute une large part à faire, surtout en ce qui regarde la province, à la mode, à la vanité, à l'intérêt, aux considérations d'avenir.

Digitized by Google

Les gens de « la *bonne société* » craindraient de *déroger* en mêlant leurs fils aux « petites gens » qui fréquentent les collèges laïques ; ils tiennent à la bonne compagnie encore plus qu'aux bonnes doctrines. Une partie de la *bourgeoisie* veut imiter sur ce point la noblesse ou ce qui passe pour noble ; elle aussi a peur de s'encanailler ; et, moitié par esprit de convenances mondaines, moitié par calcul d'avenir, elle va aux jésuites ou à la maison épiscopale.

Toutefois cette explication même est insuffisante, si l'on n'y ajoute ceci. Nombre de familles croient que les enfants seront l'objet d'un traitement plus affectueux et plus habile sous la direction ecclésiastique, et qu'ils recevront, outre l'instruction, une bonne éducation morale.

Il faut user en cette question d'une entière franchise. Les établissements laïques, les collèges mêmes ne donnent-ils aucune prise à la défiance qu'on leur témoigne d'un certain côté? Tout est organisé pour le mieux dans nos lycées, nous le voulons bien; aucune vue de lucre ne domine l'administration; on veille sans relâche et l'on perfectionne sans cesse. Mais est-ce à tort que les meilleurs amis de l'Université se plaignent de l'excès de l'esprit réglementaire et du peu d'action directe, individuelle, qui s'exerce sur les élèves? C'est une chimère sans doute, une chimère pleine d'abus et de périls, que de demander à un pensionnat nombreux d'être une *famille ;* mais au moins ne faut-il pas qu'il ressemble à une caserne.

Deux ou trois cents jeunes gens réunis sous le même toit appellent une règle sévère, des mesures générales, une autorité ferme pour appliquer ces mesures, en un mot une forte *discipline*. Mais ces jeunes gens sont pour la plupart des enfants, c'est-à-dire des êtres débiles, inachevés de caractère, d'esprit, de corps; de plus, chacun d'eux a son individualité distincte : autant de raisons pour qu'à la discipline se joignent des soins directs et affectueux, pour que le *règlement* n'affecte pas une apparence militaire, pour que l'on s'applique à rompre, de quelque façon agréable et utile, la monotonie pesante de la vie cloîtrée.

Digitized by Google

La personne du proviseur est de grande conséquence en cette affaire; c'est trop peu s'il n'est qu'administrateur habile, savant directeur des études, ferme gardien de la discipline. Il a plus haut office que de gouverner des *élèves* et de les instruire; on lui confie des *enfants* à former, et par conséquent à aimer. S'il possède le don rare qui convient à sa fonction, un mélange d'autorité et de familiarité affectueuse, s'il a le discernement des caractères, il réussira, non sans peine, à corriger en partie les ennuis et les inconvénients du régime de l'internat. Sachons reconnaître qu'il y a des progrès à faire de ce côté dans nos établissements publics. On ne s'est peut-être jamais rendu bien compte, à l'administration centrale, des qualités spécialement pédagogiques que les familles ont le droit de chercher dans un chef d'internat.

II

Il est un autre motif, et plus considérable, qu'allèguent beaucoup de parents pour justifier la préférence donnée aux maisons ecclésiastiques. « Là du moins, disent-ils, on s'occupe avec sollicitude de l'éducation morale; dans les établissements laïques et même dans les collèges de l'État, tout se borne à l'action disciplinaire. »

On est injuste en parlant ainsi : injuste envers les laïques, naïvement partial envers les congréganistes. On ne tient pas compte de l'influence éducatrice qu'exercent insensiblement les *humanités* professées dans un esprit libéral. D'ailleurs, cette exacte et impartiale discipline de nos lycées qui aboutit au besoin à l'*exclusion*, est une garantie d'hygiène morale qui manque parfois, dit-on, aux maisons ecclésiastiques. Si elle ne suffit pas à développer certains sentiments délicats, elle contribue du moins à former le principal de tous, celui de la justice; elle habitue le jeune homme à se surveiller lui-même en vue d'une règle commune et invariable.

L'enfant peut quelquefois, il est vrai, se sentir isolé en face

Digitized by Google

de cette règle austère, dans cet ensemble ordonné, où il ne compte que pour *un* et où il a charge de lui-même; les faibles pâtissent plus que les autres de cet isolement; et c'est ici, répétons-le, que l'intervention directe et *paternelle* des chefs serait désirable; mais, au demeurant, un tel régime, malgré ses lacunes, est plus fortifiant, plus viril, à maints égards, que les caresses et les souplesses du traitement ecclésiastique.

Cela dit, il faut encore savoir reconnaître que l'*appareil général* de l'éducation morale est loin d'être complet dans nos maisons laïques, aussi bien dans les lycées que dans les autres. Et, ce qui est à nos yeux plus grave, c'est que l'Université, *in capite atque membris*, ne paraît guère se préoccuper de cette insuffisance ni même s'en apercevoir. Elle se sent forte de ses honnêtes intentions, de son désintéressement, du mérite de ses professeurs et de l'excellent esprit de leur enseignement classique ou historique, de la bonne tenue de ses établissements; elle a ses aumôniers, ses catéchismes, ses conférences religieuses; elle en appelle avec confiance au bon ordre qui règne généralement dans ses classes, ses salles d'étude, ses dortoirs, ses récréations; et de tout cela elle a mille fois raison de s'applaudir. Mais elle a tort de ne pas comprendre que cela n'épuise pas sa mission et son devoir.

Au fait, ce que nous reprocherions à l'Université, c'est de n'avoir pas assez foi en elle-même. Elle a traversé, il est vrai, de mauvais jours, où les meilleurs ont dû baisser la tête, où la prudence (une prudence timide et à petites vues) a été érigée en vertu cardinale, où maints proviseurs, recteurs, inspecteurs de tout grade, ont semblé perdre l'intelligence distincte de leur origine et de leur droit.

L'Université de France n'est rien, elle n'a pas de raison d'être si elle n'est séculière. C'est sa faiblesse apparente; c'est sa force réelle. Elle est fille de la société moderne; elle vit de la même vie; elle s'inspire du même esprit, qui est en tout, dans l'éducation comme dans la politique, un esprit de liberté réglée, d'autonomie, de gouvernement de l'homme par sa raison cultivée et par sa propre conscience : esprit, comme

Digitized by Google

on voit, très différent de l'esprit sacerdotal, lequel, prenant son point d'appui principal dans l'autorité absolue et dans les pratiques extérieures, plie les jeunes gens à un régime de perpétuelle tutelle.

L'Université est tenue, elle le sera de plus en plus, si elle veut remplir honorablement son office, de s'occuper de l'éducation au sens spécial, et d'avoir une éducation à elle, qui réponde à son principe et au principe de la société moderne. Que cette éducation ne soit pas antireligieuse, ni même irréligieuse, cela va trop sans dire : qu'elle ne rompe même pas avec les traditions régnantes ; qu'elle assure aux aumôniers, dans les internats, leur part légitime d'action, sans préjudice de l'entière liberté des familles, rien de mieux. Mais il reste après cela un vaste champ d'action morale ouvert aux chefs et aux maîtres de nos maisons laïques. Il leur appartient d'inculquer par voie d'enseignement, d'influence personnelle, d'exemple, des règles et des impulsions morales, des motifs et des méthodes d'agir qui dominent la vie. Ils réussiront toujours mal à façonner la *machine ;* mais ils devraient exceller à former l'*homme*, c'est-à-dire une volonté libre capable de se gouverner elle-même d'après une raison éclairée.

On agit trop peu dans ce sens, et c'est pourquoi il s'élève des plaintes sur l'insuffisance de l'éducation laïque. Comment se fait-il, pour ne prendre qu'un exemple, que dans cette existence si remplie, si encombrée de nos internats, il n'y ait pas, chaque semaine au moins, une petite place réservée pour autre chose et pour mieux que les choses purement intellectuelles? Quoi ! vous, proviseur, père de cette nombreuse famille, qui avez charge des caractères autant que des esprits, qui êtes investi par les parents d'une confiance presque sans bornes, vous n'auriez rien à dire à vos élèves, rien à leur persuader, à leur raconter qui eût trait à l'inspiration supérieure de la vie ! Il ne vous vient pas à l'idée qu'aidé de vos meilleurs professeurs vous pourriez, dans des séances régulières, au commencement ou à la fin de la semaine, faire entendre à ces jeunes gens des paroles simples et fortes, leur proposer de nobles exemples, les entretenir de la famille, de la patrie, de

Digitized by Google

la destinée humaine, de l'ordre moral souverain, de Dieu même, si vous êtes un sincère croyant! Pense-t-on qu'à cet âge, où tant de cordes généreuses ne demandent qu'à vibrer, il ne restât rien de ces conseils donnés de haut, de ces biographies d'hommes de bien, de ces incitations morales de toute sorte, auxquelles l'aumônier, le professeur de philosophie, les maîtres des classes supérieures prêteraient leur concours? Assurément cela ne dispenserait ni des punitions ordinaires, ni des récompenses, ni des avertissements en tête à tête, ni des mercuriales prononcées devant l'*étude* ou devant la *classe*, ni enfin des réflexions morales faites au cours des leçons par les divers professeurs à propos des textes classiques ou des évènements historiques; cela ne dispenserait pas davantage des divers catéchismes : mais on aurait allumé un nouveau foyer de vie morale, entretenu par les maîtres mêmes de l'enseignement et de la discipline.

Tout le monde sait quelle salutaire action exerce le cours de philosophie, quand le professeur est un homme sérieux, convaincu, et de quelque talent. Mais ce cours ne s'adresse qu'à une seule année de la longue période scolaire et à un nombre très diminué d'élèves; la plupart de nos jeunes gens y échappent; et cette lacune, on peut le dire, est irréparable pour la conduite ultérieure de la vie. Il faut y suppléer de quelque manière, non par des cours spéciaux, mais par un fréquent *sursum corda*.

Ce que nous proposons n'a sûrement rien que de fort simple, et à quoi il ne soit naturel de penser dès qu'on entre en rapports directs avec la jeunesse. Une institution de ce genre existe déjà en Allemagne, dans de grands collèges, sous le nom d'*Ansprachen*, allocutions hebdomadaires, tenues par le directeur ou par un professeur délégué. Elle se prête aux applications les plus variées; elle est susceptible de donner peu ou beaucoup, selon le tact, le caractère, la culture d'esprit du chef, selon qu'il sait ou non utiliser le concours des professeurs. Il importe avant tout qu'elle s'ajuste à la vie ordinaire, qu'elle prenne pied dans la réalité, qu'elle évite les allures d'un enseignement dogmatique, qu'enfin ce soit l'expérience d'un

Digitized by Google

honnête homme mûri par l'âge et par la réflexion, qui parle aux jeunes gens, plutôt que l'esprit de système ou de propagande.

En tout cas, il y a là, croyons-nous, une indication (entre bien d'autres) de ce qui peut et doit se faire dans les maisons laïques si l'on veut lutter à armes loyales avec les maisons ecclésiastiques. Celles-ci ont l'avantage des *habitudes* et des *pratiques* : elles savent mieux plier et façonner par l'appareil savant de l'autorité extérieure : c'est aux laïques de les vaincre par l'*esprit*, en fondant la véritable autorité intérieure, en inculquant aux enfants la notion de la responsabilité personnelle et l'art du gouvernement personnel. Un tel régime, redisons-le, loin d'être incompatible avec la religion, en tirerait, à notre avis, sa meilleure substance. Mais il faut que les laïques en prennent leur parti : c'est sur le terrain de l'éducation plus encore que sur celui de l'instruction qu'ils ont à faire leurs preuves.

L'ÉTAT ET LES COLLÈGES COMMUNAUX.

26 février 1879.

On se plaint vivement que l'État ne prenne pas assez de souci des collèges communaux ; qu'il leur alloue des subventions insuffisantes sous prétexte qu'ils relèvent des communes ; qu'il n'assure pas le bon recrutement de leurs professeurs en augmentant le nombre des élèves de l'École normale supérieure ; qu'il n'y ait pour ces professeurs aucune des garanties tutélaires qui protègent ceux des lycées, par exemple la division en classes, d'après le grade et les années de service, et un minimum de traitement. On nous affirme que la plupart de ces établissements ne font plus que languir, par suite de causes que tout le monde connaît, mais dont on ne mesure pas les effets réels, telles que : la liberté de l'enseignement secondaire et la multiplication des petits collèges ecclésiastiques ; la création de

Digitized by Google

nouveaux lycées pour lesquels l'État fait de très grands sacrifices; le mouvement général qui détourne de plus en plus les familles et les jeunes gens des études classiques vers les études commerciales et industrielles.

On nous signale une autre cause qui tient étroitement aux précédentes et à tout l'ensemble de la situation : c'est l'administration de ces collèges. On se plaint que la discipline, la dignité même des maîtres, soient souvent subordonnées à une question d'intérêt pécuniaire, et que la crainte de perdre un ou plusieurs élèves domine tout. Quoi d'étonnant, puisque cette question n'est autre pour le directeur que la nécessité même de vivre et de faire vivre sa maison !

Nous admettons volontiers que ces plaintes soient en grande partie fondées pour un certain nombre de collèges communaux, et qu'il y ait là un mal sérieux à guérir. Il en est à quelques égards des maisons d'éducation comme de certains établissements industriels autrefois florissants, aujourd'hui en détresse : les conditions sociales, économiques, morales ont changé; les chemins de fer ont abrégé les distances; il en résulte que quelques-unes de ces maisons doivent périr, n'ayant plus de raison d'être ni de moyens réguliers d'entretien; et toutes les autres doivent se prêter à une transformation que réclament les circonstances et les besoins nouveaux.

Nous avons déjà abordé ce sujet à propos de l'ordre primaire supérieur, lequel menace d'être une cause de plus d'affaiblissement pour les collèges communaux. Il y a ici un intérêt dont il n'est pas permis à l'État de faire bon marché. La statistique de l'instruction secondaire nous a révélé les envahissements considérables et incessants de l'enseignement secondaire ecclésiastique. Depuis 1850, les pensions laïques libres vont disparaissant d'année en année; à leur place s'élèvent dans tous les départements, on pourrait dire dans tous les arrondissements, dans ceux-là mêmes où prévaut l'opinion républicaine, des grands ou petits collèges ecclésiastiques. Si les communes et l'État laissent tomber les établissements communaux encore debout, la plus grande partie de leurs élèves seront aussitôt recueillis par les congréganistes

Digitized by Google

aux conditions de prix les plus avantageuses. Beaucoup de familles ne peuvent suffire aux frais d'internat d'un lycée éloigné; elles ne suffiraient pas davantage, il est vrai, à ceux d'un riche collège de jésuites; mais elles trouvent ou trouveront à leur portée des établissements ecclésiastiques à très bon marché.

Il y a donc pour l'État un devoir sérieux à remplir, et avant tout une enquête attentive à faire : non qu'il puisse prendre sur lui la charge qui pèse jusqu'à présent sur les communes, ni qu'il doive entreprendre de communiquer une vie artificielle et misérable à des maisons que leur situation géographique, leur voisinage des lycées, d'autres causes encore condamnent à périr. Mais d'abord il doit étudier quels collèges méritent son appui, et lesquels n'en sont pas dignes, afin d'assurer aux premiers un concours pécuniaire plus important, une inspection plus suivie et l'avantage d'une meilleure organisation du personnel.

Il y aurait à examiner aussi, et sans perdre de temps, quelles transformations demanderaient tels et tels collèges pour répondre aux nécessités locales. Il en est quelques-uns qui peuvent continuer d'enseigner le latin et le grec; mais beaucoup sans doute gagneront à se contenter d'un bon enseignement secondaire spécial, ou bien d'un fort enseignement primaire supérieur avec un caractère plus ou moins professionnel. Rien n'empêcherait, au reste, d'organiser deux ou trois petites classes de latin, à l'usage des familles bourgeoises qui voudraient n'envoyer leurs fils au lycée voisin qu'à partir de la cinquième; mais ces classes ne seraient plus la chose principale; et, loin de peser comme aujourd'hui sur le budget du collège au profit de quelques élèves et au détriment de la plupart, elles imposeraient à leurs élèves particuliers une certaine augmentation de prix.

En tous cas, on voit qu'il y a ici en jeu des intérêts de premier ordre auxquels l'opinion et les pouvoirs publics ne sauraient demeurer indifférents. Les collèges communaux sont une des formes les plus anciennes et les plus remarquables par lesquelles se manifeste, en France, l'initiative des particuliers.

Digitized by Google

et des corps municipaux : à ce titre seul, ils méritent d'attirer aujourd'hui l'attention et la sympathie des hommes politiques. On ne peut d'ailleurs nier que, malgré leurs lacunes et leurs vices, ou accidentels ou constitutifs, ils ne rendent de précieux services, en entretenant sur toute la surface du pays de modestes foyers d'instruction moyenne ou supérieure, et en tempérant l'excès de centralisation qui, en cet ordre comme dans les autres, nous est déjà si funeste.

Mais il y a plus. Les collèges forment, si l'on peut ainsi dire, la principale aile du corps d'armée de l'enseignement laïque, dont les lycées sont le corps central, tandis que les pensions libres occupent l'autre aile, qui va s'affaiblissant d'année en année. Ce n'est pas aujourd'hui qu'il serait opportun ni politique de laisser sans aide et sans direction une force sociale de cette importance. Sait-on bien qu'il n'y a pas moins de 252 collèges communaux ; sur ce nombre, 29 sont régis directement par les villes, et, dans 223, le pensionnat est au compte du principal. Quelques-uns des premiers tiennent presque rang de lycées; c'est sur les 223 autres, où les principaux administrent le pensionnat à leurs risques et périls, que portent surtout les plaintes et que devraient porter les réformes. Il en est de bons assurément, d'autres qui sont en train de s'améliorer; mais il en est beaucoup de médiocres. Ainsi que le disait M. le ministre de l'instruction publique dans son rapport, beaucoup de villes ont le tort de s'exagérer les embarras d'une gestion directe. Pour se débarrasser d'une responsabilité gênante, « elles abandonnent aux principaux des bénéfices souvent considérables qui leur permettraient de relever les traitements trop faibles des professeurs, et aussi de réaliser les améliorations urgentes dans l'installation matérielle. »

En voilà sans doute assez pour montrer que l'État doit aujourd'hui moins que jamais se désintéresser en cette question. Qu'il ait soin de ne rien diminuer de la responsabilité et des charges qui incombent naturellement aux communes, rien de mieux; mais il lui appartient de faire prévaloir par ses conseils, par l'emploi judicieux de ses faveurs, et sans doute aussi

Digitized by Google

par certaines mesures d'ensemble, les considérations d'utilité générale sur les prétentions ou la routine locales. Au reste, il est juste de dire qu'il entre de plus en plus dans cette voie, et qu'en augmentant le chiffre de ses secours il a déjà provoqué d'importantes améliorations.

LES CONCOURS DES LYCÉES DE PROVINCE.

23 mai 1879.

Nous venons de lire une circulaire de M. le ministre de l'instruction publique, adressée aux recteurs, concernant les concours de province, qui ne manquera pas d'attirer l'attention des familles. On se souvient qu'il avait été ouvert à ce sujet une consultation officielle au sein du corps professoral des lycées. Il s'agissait d'examiner si l'on supprimerait les concours académiques et le concours général entre les départements. L'épreuve est terminée; nous croyons savoir que les grands lycées se sont prononcés contre le maintien de l'institution; la plupart des autres ont opiné dans le même sens. Aussi le ministre a-t-il décidé que dès cette année le concours académique serait restreint à certaines classes ou matières. Il ne sera rien changé pour le moment au concours général.

La question a de l'importance, moins par elle-même que par ses rapports avec tout notre système d'éducation et d'instruction. Le concours, bien que condamné dans sa forme actuelle, n'en garde pas moins de chauds partisans qui le défendent en principe; et leurs raisons ne sont pas sans valeur. Voici les principales.

Ils disent d'abord que l'institution existe; qu'elle a pris faveur en peu d'années dans le public des familles et des élèves; qu'elle met de l'intérêt dans la vie des lycées; qu'elle est un trait d'union entre les établissements d'instruction secondaire de l'État; et qu'il n'y a pas dans notre Université

Digitized by Google

tant de ces traits d'union, tant d'institutions vivantes et de sources d'intérêt qu'il faille se hâter de sacrifier celle-là.

Ils ajoutent que les concours, soit limités au ressort de l'académie, soit généraux, sont un stimulant difficile à suppléer; qu'ils obligent le professeur à élever et à compléter son enseignement; qu'ils excitent les bons élèves à redoubler d'efforts et à ne pas se borner au strict nécessaire en fait de lectures et d'études ; qu'ils empêchent que le baccalauréat ne devienne un souci absorbant, etc.

On fait encore valoir que, grâce au concours, il se fait chaque année une sorte de sélection spontanée qui révèle à eux-mêmes et à leurs familles des esprits d'élite, et qui favorise le bon recrutement du personnel des professions libérales, en particulier du corps enseignant. Cette institution abolie, la province serait de nouveau condamnée à une sorte d'infériorité ou, si l'on veut, de médiocrité à l'égard des lycées de Paris, qui à d'autres causes de succès joignent leur brillant concours général. On retomberait alors sous l'obsession unique et déprimante du baccalauréat.

Il faut convenir que ce sont là des arguments sérieux. Mais on leur en oppose d'autres qui ont, à notre avis, bien autrement de poids. On allègue d'abord les fraudes nombreuses, inévitables, impossibles à prévenir dans un concours ouvert entre de si nombreuses écoles, distantes les unes des autres, et « composant » chacune de son côté. Il y a pour un lycée tant d'honneur à réussir et tant d'intérêt à publier les succès obtenus; il y a tant d'inconvénients à être ou à paraître convaincu d'infériorité à l'égard du lycée voisin, que l'on ne doit guère attendre de tous les compétiteurs une loyauté scrupuleuse, ni peut-être de tous les maîtres une surveillance irréprochable.

C'est là un fait d'expérience aisé à constater et qui se laisse comme toucher au doigt. Il y en a, croyons-nous, un autre qui, pour n'être pas tangible, n'en est pas moins réel et grave. Cette fièvre d'émulation qui saisit dès l'entrée du second semestre l'élite de nos jeunes gens, c'est bien une fièvre, un état scolaire morbide, mauvais à la fois pour le professeur et pour les élèves. L'opposer à l'état morbide opposé, au souci

Digitized by Google

abêtissant du baccalauréat, afin de guérir celui-ci par celui-là, c'est faire de l'homœopathie et non pas de la pédagogie. A partir des congés de Pâques, voilà quatre mois de classe où l'on ne pense guère qu'aux compositions de fin d'année, au concours académique, au concours général. Proviseurs, professeurs, élèves sont dominés par cette sorte de nécessité. Eh bien ! une telle inspiration n'a rien de sain pour l'intelligence, et, pourquoi ne pas le dire, rien de sain pour le caractère moral. Les études dévient, quoi qu'on fasse, de leur cours normal ; on en arrive, sans le vouloir, à trop appuyer sur certaines choses et trop peu sur d'autres. Il se peut d'ailleurs qu'en dépit du zèle et de l'honnêteté du professeur, les élèves médiocres (c'est-à-dire le grand nombre) souffrent en quelque mesure, sinon des soins particuliers donnés aux meilleurs, du moins de l'impulsion trop forte imprimée à la classe. Et les « premiers » eux-mêmes ne risquent-ils pas d'être cultivés et de se cultiver volontairement en vue de telle partie préférée plutôt qu'en vue de l'ensemble, et par là d'aggraver le défaut trop fréquent d'équilibre entre les facultés intellectuelles qu'un bon instituteur cherche avant tout à réparer.

Ce ne serait pas là de l'éducation, au sens élevé du mot, au sens que l'Université met son honneur à ne point perdre de vue. Considérez d'ailleurs que cette émulation ardente, si profitable, dit-on, aux études et au travail, n'est, en tout cas, rien moins que favorable à un développement moral régulier et serein. Il y a là un ressort d'action trop énergique pour l'âge de nos élèves d'humanités. Il n'est pas bon pour eux d'être instruits à porter de si bonne heure leur ambition au delà des limites de leur classe ou de leur lycée, et d'aspirer à être les premiers de la circonscription académique, les premiers mêmes de toute la France scolaire. C'est un mobile trop violent pour ces jeunes âmes ; c'est aussi entretenir en eux des tentations, des rêves, des espérances auxquels la vie infligera de cruels démentis.

C'est pour cela que nous avons peu de goût, non seulement pour les concours académiques, sujets à de trop visibles inconvénients, mais aussi pour le concours national. Laissons nos

Digitized by Google

enfants et nos adolescents dans une atmosphère plus sereine. Ne fatiguons pas ces jeunes intelligences, ces caractères encore infirmes, d'un effort disproportionné à leur portée naturelle. Gardons-nous de leur ouvrir prématurément et artificiellement l'arène de la vie. La compétition n'occupe déjà que trop de place peut-être dans notre système pédagogique ; n'allons pas en faire le ressort principal de l'éducation : ce serait chez nous la marque d'une grande pauvreté d'idéal et de moyens.

LES VŒUX DES CHEFS D'INSTITUTIONS SECONDAIRES LAÏQUES.

9 octobre 1878.

Parmi les nombreux congrès qui se sont succédé depuis quelque temps à Paris, il en est un, fort modeste d'ailleurs et menant petit bruit, qui nous paraît mériter de ne point passer inaperçu, car il représente une part importante de l'un de nos grands intérêts nationaux. Le congrès des chefs d'institution de l'enseignement secondaire laïque s'est réuni récemment sous la présidence de M. Gaufrès. Une centaine d'établissements environ y étaient représentés.

Il a été tenu quatre séances consécutives. Dans la première, on a dépouillé la correspondance de la province ; on s'est entendu sur un programme de griefs et de vœux à présenter au ministre de l'instruction publique, et il a été fait lecture d'un rapport de M. Beaumont sur l'enseignement secondaire à l'Exposition de 1878. La deuxième séance a été remplie par la lecture d'un mémoire de M. de Ménorval sur l'internat et les questions qui s'y rattachent. Ce travail, qui a paru remarquable, sera publié et répandu par les soins des membres du congrès.

Dans la troisième séance, on a entendu et discuté le rapport de M. Gustave Lebègue sur la question de l'exonération militaire au point de vue de l'enseignement laïque libre. Dans

Digitized by Google

la quatrième, M. Em. Loubens a présenté un travail sur la meilleure méthode à suivre dans les écoles secondaires; la discussion qui s'est ouverte sur ce sujet a révélé une grande diversité d'opinions parmi les membres de l'assemblée. On a enfin examiné la question d'une agence centrale pour le recrutement du personnel enseignant et surveillant; le conseil des chefs d'institution de la Seine a été chargé d'aviser aux moyens pratiques.

Toutes les questions soulevées au sein du congrès prennent une importance considérable quand on les rapproche des deux faits parallèles que nous mettions en lumière, il y a quelques semaines : à savoir, la diminution incessante du nombre des établissements laïques libres et la multiplication des pensionnats congréganistes. Sans doute on peut dire de beaucoup de maisons laïques d'éducation qu'elles sont mortes parce qu'elles n'étaient pas dignes de vivre, en raison de leur pauvre installation matérielle, ou à cause de leur insuffisance pédagogique. Il est naturel que les élèves désertent des pensions mal pourvues de tout, pour aller soit aux collèges publics, de mieux en mieux organisés, soit aux grands établissements laïques, assez riches pour soutenir la concurrence, soit enfin aux maisons ecclésiastiques, petites et grandes, qui abondent généralement en ressources de matériel et de personnel, et qui prétendent donner à tous leurs élèves des soins plus individuels, plus attentifs, plus affectueux que ne le font en général les lycées.

Mais ce ne sont évidemment là que des causes secondaires d'un fait qui dure en s'aggravant depuis une vingtaine d'années et qui se rattache à tout l'ensemble de notre situation morale. Il y a ici deux choses à considérer : l'une, la substitution progressive des grands pensionnats aux petits, de même que dans l'industrie et le commerce, les grandes maisons dévorent les petites; l'autre, l'extinction des pensionnats laïques au profit des pensionnats congréganistes. Nous avons déjà parlé de la seconde. Pour ce qui est de la première, elle nous paraît en somme regrettable. Qu'un petit nombre de maisons placées dans les grandes villes prennent un

Digitized by Google

grand développement et reçoivent une nombreuse population scolaire, il n'y a pas lieu d'en être surpris ni mécontent : il est bon que les lycées voient s'élever en face d'eux des établissements rivaux ou affiliés qui les obligent à se perfectionner sans relâche, et qui d'ailleurs répondent mieux à un certain ordre de besoins.

Mais il serait extrêmement fâcheux qu'en cette matière la centralisation fût poussée trop loin; car elle irait contre la fin principale que l'on doit assigner aux établissements libres. Nous sommes en effet d'avis que pour un très grand nombre d'élèves les pensions moyennes, quand elles sont bien dirigées, sont de précieux auxiliaires des écoles publiques; elles ont toujours formé, elles formeront encore un intermédiaire utile entre l'État et le public; elles peuvent, mieux que toute autre combinaison, suppléer la famille pour les soins physiques, intellectuels, moraux. Combien n'y a-t-il pas d'élèves, dans nos lycées, et particulièrement dans les lycées de Paris, qui sont hors d'état de suivre sans aide les classes générales ! Les chefs d'institution sont les tuteurs désignés de ces enfants; ils ont l'expérience des études et des caractères; ils ont des moyens réguliers de surveillance et tout un ensemble organisé de répétitions. Ce n'est pas la famille assurément; mais on sait que la famille est le plus souvent empêchée par la distance, les occupations, les habitudes d'intérieur, l'inexpérience, la modicité de fortune, de veiller elle-même de près sur ses enfants et de les soumettre à un traitement convenable.

Il importe donc de favoriser le développement des pensions moyennes, assez peuplées pour défrayer honorablement leurs divers services, assez restreintes pour s'occuper en particulier de chaque enfant et lui tenir lieu, autant que possible, de la famille. Que les établissements trop faibles ou indignes succombent, il n'y a pas à s'en affliger; mais au moins ne faut-il pas rendre la vie impossible à ceux qui mériteraient de vivre et qui font effort pour cela. Or c'est ici qu'il faut entendre les plaintes de MM. les chefs d'institution laïques. Ils se présentent au ministre comme une « partie de l'enseignement national », travaillant selon leurs moyens à la même tâche

Digitized by Google

que l'État, et dans le même esprit libéral; à ce titre, ils réclament, non pas des privilèges, mais justice et égalité de traitement. *Justice* veut dire observation des lois, quand ces lois les protègent contre des empiètements ruineux : ainsi, par exemple, interdiction aux frères de la doctrine chrétienne, aux instituteurs primaires, etc., d'enseigner le latin. *Traitement égal* signifie à leurs yeux exonération du service militaire pour les directeurs et les maîtres dans les conditions indiquées par la loi et qu'ils jugent mal interprétées par l'administration, et moyennant certaines garanties de grades pour les maîtres, de stage et d'honorabilité pour les établissements. Les congrégations enseignantes ne se recrutent, disent-ils, qu'à cette condition. Comment eux, laïques, réussiraient-ils à se recruter autrement ?

La loi de 1850 a créé de ce chef aux maisons ecclésiastiques un privilège qui les met hors de pair avec les pensionnats laïques. Ces établissements ne sont pas exposés à manquer de professeurs ni de surveillants, ils les trouvent en grand nombre et au meilleur marché possible; beaucoup de jeunes prêtres se détournent du ministère paroissial vers l'enseignement; les directeurs eux-mêmes ne sont pas exposés à être appelés sous les drapeaux, en qualité de réservistes, au moment où leur présence serait le plus nécessaire à la tête de leur maison.

Il y a manifestement là quelque chose à faire. Sur le premier point, nul doute légal possible : les maisons d'instruction secondaire ont des charges particulières ; elles sont tenues à offrir des garanties déterminées : il ne faut pas permettre que les pensionnats ou externats primaires, soit congréganistes, soit laïques, empiètent systématiquement sur leur domaine. Ceci est simple affaire administrative, qui demandera toute sorte de tempéraments et souvent beaucoup d'indulgence.

Quant à la question du service militaire, il est certain que l'opinion n'accueillerait pas volontiers une nouvelle extension de la dispense légale : elle serait plutôt favorable à une restriction. Mais que la loi soit égale pour tous les établissements, laïques ou congréganistes, en dehors du service de

Digitized by Google

l'Université, voilà un principe sur lequel le sentiment général n'hésite pas. Le clergé a ses immunités, soit; mais ces immunités sont accordées en vue d'un service public, celui des paroisses; elles ne doivent pas être employées ailleurs. Si l'État juge à propos, en considération des besoins de l'éducation nationale, d'accorder soit des facilités temporaires (par exemple dans le service de la réserve ou dans le cas de mobilisation immédiate), soit des dispenses complètes liées à des conditions de grade, d'engagements souscrits, de discipline acceptée, etc., eh bien, que ces dispenses et ces facilités soient les mêmes pour tous.

C'est là une question de justice ; c'est en même temps pour les écoles laïques, dans leur concurrence laborieuse (et qui malgré tout restera par tant d'endroits si inégale) avec les écoles congréganistes, une question de vie ou de mort. Mais il nous sera permis d'ajouter que plus MM. les chefs d'institution s'appliqueront à se constituer fortement entre eux, et à élever par là le niveau intellectuel et moral de leurs établissements, plus ils auront de chances de faire prévaloir leurs demandes, en ce qu'elles ont de légitime, auprès du public, du gouvernement et des Chambres.

L'INSTRUCTION SECONDAIRE DES JEUNES FILLES.

13 décembre 1878.

Nul doute que l'opinion libérale en France n'accueille avec faveur la proposition de M. Sée, relative à la création d'un enseignement secondaire pour les jeunes filles. On peut différer sur les détails; mais il n'y a point d'objection possible contre le principe. Comment fermer en effet les yeux sur cette lacune de notre système d'instruction publique? C'est à peine s'il y a maintenant en France une éducation primaire pour les jeunes filles; et encore à quel misérable minimum

Digitized by Google

ne se réduit-elle pas dans nos écoles rurales et dans la plupart de nos petites villes! La somme de *savoir* est plus que médiocre, — il n'y a pas longues années que nos filles ont été jugées dignes et capables d'apprendre un peu d'histoire et de géographie; — mais la *discipline intellectuelle* est bien plus médiocre encore.

On sait d'ailleurs qu'il n'y a d'écoles de filles obligatoires que dans les communes dont la population excède 500 âmes; partout ailleurs le même maître réunit sous une commune direction les élèves des deux sexes, et l'on peut croire que les filles ne sont pas l'objet de soins privilégiés. Il y aurait, à notre avis, une enquête pleine d'un triste intérêt à ouvrir sur l'état réel de l'instruction élémentaire des filles dans les campagnes et dans les petites villes.

Des commissaires-inspecteurs qui ne s'arrêteraient pas à une jolie écriture, à quelque pratique des premières règles (on n'ose dire des quatre) et de l'orthographe, et çà et là à quelques ouvrages de main, rapporteraient au pays d'humiliantes révélations sur ce que savent, en l'an de grâce 1878, la plupart des enfants qui seront un jour des mères de famille. La moyenne des écoles publiques laïques, examinée sérieusement et par des juges compétents, n'offrirait à coup sûr rien de flatteur pour notre amour-propre national; mais que dire des écoles congréganistes!

Malgré tout, cependant, il y a des écoles élémentaires, bonnes ou mauvaises, ouvertes aux jeunes filles jusqu'à l'âge de douze ou treize ans. A partir de cet âge, la loi n'a plus pourvu à rien. Rien dans les campagnes; rien dans les villes, pas même dans les plus grandes, pas même à Paris. L'État semble ignorer qu'il y ait des filles, ou que ces filles aient une intelligence semblable à celle des hommes, ou qu'elles aient dans la famille et dans la cité une mission morale particulière. Ni instruction primaire supérieure, ni instruction secondaire. M. Guizot, en 1833, avait songé à étendre aux deux sexes les dispositions de sa loi relative aux écoles supérieures : il dut reculer, de peur de n'être pas suivi par les Chambres. Depuis lors, il s'est écoulé, si nous comptons bien, *quarante-cinq ans*,

Digitized by Google

et la France, ce pays « de l'initiative généreuse et du progrès », en est encore au même point.

On s'en remet pour les filles à la bonne nature, assistée et corrigée par les congrégations, et, dans quelques grandes villes, par des cours libres. Nous n'avons pas à examiner aujourd'hui ce que vaut cette éducation des couvents, quant à la saine et forte discipline de l'intelligence, et même quant à l'étendue des programmes, ni ce que peuvent produire de vraiment utile la plupart des cours libres. Il nous suffit de constater que ces ressources mêmes, surtout la dernière, ne sont pas accessibles à toutes les familles. On n'a, en France, le moyen d'élever tellement quellement sa fille que lorsqu'on a le privilège d'habiter certaines grandes villes, ou que l'on est disposé à la confier à la tutelle des dames du Sacré-Cœur, des Ursulines ou de telle autre communauté à la mode.

Nous ignorons s'il est encore parmi nous des libéraux assez naïfs pour s'imaginer que des institutions libres et des mœurs politiques libérales soient compatibles à la longue avec un pareil dénûment d'instruction régulière et de saines habitudes intellectuelles chez les mères de famille. En tout cas, M. C. Sée ne partage pas cette illusion : « Instruites ou ignorantes, dit-il avec infiniment de raison, les femmes exercent sur leurs maris, sur leurs enfants, à tous les âges de la vie, une influence presque toujours prépondérante. Peut-il être indifférent qu'elles comprennent l'autorité de la raison, la sagesse des lois, les intérêts généraux de la patrie, qu'elles puissent se former des idées justes et personnelles, prendre part à une discussion d'un ordre sérieux et élevé, lire avec discernement les bons livres ? Tant que l'éducation des femmes finira avec l'instruction primaire, il sera presque impossible de vaincre les préjugés, la superstition, la routine. Les femmes, quoi qu'on fasse, dirigent les mœurs, et c'est par les mœurs, plus encore que par les lois, que se font les peuples. »

On ne saurait, en vérité, mieux dire ; et le parti libéral comprendrait bien mal son intérêt et son devoir s'il ne mettait au premier rang de son programme l'éducation primaire supé-

Digitized by Google

rieure et secondaire des filles. Ainsi a pensé la commission d'initiative parlementaire quand elle a appuyé la prise en considération du projet de M. Sée par les motifs suivants : « Une instruction solide et étendue ne fait pas des femmes qui l'auront reçue des ergoteuses ou des précieuses ridicules. Le résultat sera plutôt de mettre en communion d'idées et de sentiments des êtres appelés à vivre ensemble, et qui, ayant une instruction parallèle sur les choses essentielles, auront ainsi un fonds commun à mettre au service des enfants..... Quelques femmes trouveront aussi des moyens nouveaux de vivre et l'accès à des carrières qui jusqu'ici leur étaient fermées. »

Du reste, est-il besoin de rappeler avec M. Sée et avec l'honorable M. Cherpin, rapporteur de la septième commission, que cette idée n'a rien d'extraordinaire et qu'il n'y a pas lieu d'en prendre ombrage comme d'une fantaisie révolutionnaire. Elle n'est pas nouvelle en France, et encore moins à l'étranger. En plein empire, M. Duruy avait voulu créer dans toutes les villes importantes, avec l'aide des professeurs de facultés et de lycées, des *cours réguliers*. La tentative échoua, grâce à l'énergique opposition des évêques et à la faiblesse de l'empereur; il n'est resté de cette institution, qui faisait grand honneur au ministre, qu'un petit nombre de *cours*, en particulier ceux de la Sorbonne, dont le succès ne s'est pas démenti.

Quant aux pays étrangers, États-Unis, Suisse, Hollande, Allemagne, Russie même et Italie, nous avons déjà dit qu'ils ont des écoles de filles de premier ordre, qui rivalisent avec les meilleurs collèges de garçons. Nous ignorons trop les faits de ce genre, nous autres Français, habitués que nous sommes à juger du monde entier par ce qui se passe dans notre étroit horizon. Il est vrai qu'il restera toujours aux partisans du *statu quo* ou, ce qui revient au même, du « *progrès naturel et lent* », une ressource, c'est de dire avec M. Ernoul, le rapporteur des projets de loi sur l'instruction de 1872 : « Laissons à chaque peuple ses mœurs, ses vertus, son état social et les nécessités auxquelles il obéit. » Mais heureusement

Digitized by Google

la philosophie politique qui prévaut en 1878 n'est plus celle de 1872.

---

16 août 1879.

P. S. — Sur la brève durée des cours de M. Duruy, le rapporteur du projet de loi de M. Sée nous fournit quelques chiffres dignes d'intérêt. Des vingt-quatre cours ouverts en 1867, trois (Agen, Périgueux, Pau) furent fermés la même année. Sept (entre autres Lyon, Angoulême, Châlons) furent fermés en 1868; trois en 1869; cinq en 1870; Orléans en 1872; Montpellier en 1878.

Quatorze villes ne créèrent des cours qu'en 1868. Les uns furent fermés en 1869, les autres en 1870.

Des cours ouverts en 1867 par vingt-cinq villes, en 1868 par dix villes, en 1869 par trois villes, en 1870 par Lille, il ne reste plus aujourd'hui que ceux de Paris, de Bordeaux, d'Auxerre, de Saint-Étienne, d'Oran, de Lille.

Les cours de Marseille avaient réuni 32 élèves; ceux de Pau, 30; ceux de Rouen, 95 en 1868, et 72 en 1870; ceux du Havre, 33; ceux de Saint-Étienne, 70; ceux de Nancy, 30; Versailles, 20 en 1868, 16 en 1869; Angoulême, 15; Tours, 24; Nantes, 20; Montpellier, 25.

L'enseignement n'était pas le même partout; les programmes étaient plus ou moins étendus, suivant les besoins et sans doute aussi selon les goûts des familles. Enfin ce n'était qu'une ébauche, un essai, mais qui méritait d'être mieux accueilli dès l'origine par la bourgeoisie, et de recevoir dans la suite les développements nécessaires.

On voudrait être renseigné en détail sur les causes locales et générales, l'opposition dévote, l'esprit de coterie, les difficultés matérielles qui amenèrent la prompte fin de cette institution. Cette histoire, en jetant de la lumière sur une expérience curieuse, faite il y a douze ans à peine, servirait à éclairer celle que nous allons tenter aujourd'hui. Il n'y a pas à se faire illu-

Digitized by Google

sion : on trouvera devant soi les mêmes obstacles qu'en 1868, les mêmes adversaires, les mêmes préjugés d'Église et de société ; mais, heureusement, on peut se flatter d'avoir un autre point d'appui que l'esprit vacillant d'un prince et le bon vouloir d'un ministre isolé au milieu même de ses collègues.

Outre les anciens cours qui ont survécu en si petit nombre, il y en a quelques-uns d'une date récente : Nantes (1873), Alger, Amiens, Poitiers, etc., neuf en tout. C'est à ce résultat qu'a abouti la généreuse tentative de 1867 ; et voilà, sauf quelques petites omissions, à quoi se réduit en France l'enseignement public des filles de la bourgeoisie.

L'INSTRUCTION SECONDAIRE DES FILLES A GENÈVE.

29 décembre 1878.

Si l'instruction supérieure des jeunes filles a été jusqu'à aujourd'hui négligée en France, même au sein des classes riches, si des institutions publiques et régulières lui ont manqué, il semble que nous soyons à la veille de voir luire pour elle de meilleurs jours. Tandis que M. C. Sée demande la création d'internats de l'enseignement secondaire dans un petit nombre de grandes villes de France, à la charge de l'État, tout en laissant aux départements et aux communes la faculté d'en créer d'autres de même nature, M. Paul Bert propose qu'il soit établi des *cours* dans une ville au moins par département. Il compte qu'au début ces cours seraient faits par les professeurs de l'enseignement secondaire des garçons, moyennant une faible indemnité, ainsi que cela se pratique déjà dans quelques villes. A ces cours il pourra être annexé des internats dirigés par des femmes, où l'État entretiendrait des boursières. Mais l'honorable député croit prudent d'attendre sur ce point l'initiative des conseils municipaux qui offriraient leur concours financier. Les élèves seraient admises à douze ans, et les ma-

Digitized by Google

tières de l'enseignement, dont le tableau figure au projet, seraient distribuées en deux séries, la première de trois ans, la seconde de deux ans, de manière que les élèves sortant à la fin de la troisième année eussent parcouru un certain cycle d'éducation assez complet bien que restreint.

A propos de cette question de l'enseignement secondaire des filles, on a cité l'exemple de Genève et de son *École supérieure.* Nous avons pensé que des renseignements complets et précis offriraient de l'intérêt au public compétent ainsi qu'aux membres de nos Chambres et des administrations municipales appelés à se prononcer en ces matières.

Deux mots d'abord sur la manière dont le canton de Genève pourvoit à l'enseignement primaire supérieur pour les jeunes filles âgées de plus de treize ans, qui, au sortir de l'école primaire, n'ont pas le loisir de poursuivre leurs études. Il a été créé, pour la ville, un *enseignement complémentaire,* réparti sur trois semestres annuels (mi-octobre à fin avril), et dont les leçons se donnent le soir, de six heures à huit. Les cours sont donnés par des maîtres; chaque classe est surveillée par une maîtresse. Les branches enseignées sont : la lecture expressive, l'orthographe, exercices de composition, allemand, notions d'histoire générale, arithmétique commerciale; notions d'histoire naturelle, de physique, de chimie, de droit civil et commercial, d'hygiène (particulièrement en vue des malades et des enfants), d'économie domestique, dessin d'ornement.

Les écoles primaires supérieures rurales, que l'on appelle à Genève écoles secondaires, présentent une autre organisation qui mérite d'être signalée à l'attention de nos administrateurs. Les élèves n'y reçoivent que trois heures et demie de leçons par jour; le matin appartient aux garçons, l'après-midi aux filles. Ce système paraît avoir bien réussi; il y a dans le seul canton de Genève treize écoles de ce genre. Cette combinaison a l'avantage de permettre aux familles rurales d'utiliser chaque jour les services de leurs enfants, tout en leur faisant donner une solide instruction complémentaire. Il va sans dire que les études ont un caractère pratique et, autant que possible, agricole. L'instituteur reçoit un traitement de 2500 à

Digitized by Google

3000 francs avec le logement. Nous croyons qu'il serait facile d'acclimater parmi nous une institution semblable.

Venons à l'École supérieure, véritable collège de jeunes filles (non internes), comprenant une division *inférieure* de six classes ou années (en moyenne de l'âge de neuf ans à celui de quinze) et une division *supérieure* de deux ans, qui remplit en même temps l'office d'école normale. Les deux divisions réunies n'ont pas moins de 1069 élèves, dont 319 étrangères à la Suisse.

Laissons de côté les programmes des six premières classes, qui correspondent à peu près à ce que nous appellerions un bon enseignement élémentaire complet et un enseignement primaire supérieur. Ne parlons que des deux classes qui répondent à ce que les projets de lois soumis à nos Chambres appellent l'enseignement secondaire. Presque tous les cours sont faits par des professeurs hommes, avec l'assistance de maîtresses d'études. En voici le tableau sommaire :

En première année : grammaire supérieure, art de la composition, diction, allemand, histoire de Suisse, histoire contemporaine, histoire des institutions politiques, en particulier de la Suisse et de Genève, mythologie, logique et psychologie, pédagogie, arithmétique et éléments de géométrie, notions de sciences physiques et naturelles, couture, coupe et confection.

Seconde année : histoire de la langue française, histoire de la littérature française, langue et littérature allemande, littératures étrangères, histoire littéraire grecque et romaine, diction, histoire moderne, histoire de la civilisation, histoire des religions, histoire de la philosophie, histoire des arts, notions de droit civil et commercial, notions de chimie, cosmographie, astronomie, zoologie.

Les leçons de religion pour les différents cultes sont facultatives. De même les leçons d'anglais, d'italien, de peinture de fleurs.

Voilà un ensemble d'études que les juges les plus difficiles estimeront assez complet, et qui ne laissera pas de causer parmi nous quelque surprise, tant par l'étendue que par le choix de certains sujets. On ne paraît pas se mal trouver

Digitized by Google

à Genève ni de cette étendue, ni de sujets tels que l'histoire de la philosophie, l'histoire des religions, l'histoire des institutions, etc., qui restent chez nous inaccessibles à la plupart de nos jeunes gens les plus instruits.

Signalons encore une innovation toute récente, l'enseignement facultatif du latin dans la division supérieure, avec un programme calculé pour deux années, à raison de trois heures de leçons par semaine. Nous approuvons fort qu'un pareil cours soit facultatif; mais nous n'approuvons pas moins qu'il soit institué, et nous pensons avoir pour cela les meilleures raisons. Outre celles de culture littéraire et de bonne discipline d'esprit qui paraissent avoir inspiré les directeurs de l'École supérieure de Genève, il en est une autre plus simple, qui nous a toujours frappé et qui est de nature à être comprise de tout le monde en France. Une mère de famille sachant assez de latin pour entendre Cornélius Népos ou César et pour appliquer correctement les règles élémentaires de la grammaire, pourra, si elle est éloignée d'un collège, garder auprès d'elle son fils deux ou trois ans de plus; et, si elle est à portée du collège, surveiller utilement les études des premières années. Il se trouvera sans doute beaucoup de parents pour juger qu'un tel avantage n'est pas à dédaigner, soit pour l'éducation morale et physique, soit pour l'équilibre du budget domestique.

Nos lecteurs voudront peut-être savoir quelles classes de la société fréquentent de préférence l'École supérieure. Ce sont en général les jeunes filles de la petite bourgeoisie (chefs d'industrie, petits ou moyens commerçants) et de la partie la plus aisée des classes populaires. Rappelons qu'il s'agit de Genève, d'une très petite république, intelligente, éclairée, active, qui sème l'Europe entière de ses précepteurs et institutrices ainsi que de ses industriels, commerçants et banquiers. Mais, au jugement de certaines familles, les classes de l'École sont trop chargées de leçons et de devoirs à domicile, et elles ne laissent pas assez de temps libre pour d'autres leçons et devoirs, accessoires, il est vrai, mais néanmoins nécessaires à une femme du monde : la santé même des jeunes filles peut en souffrir.

Digitized by Google

Autant qu'il est permis d'en juger de loin, nous inclinerions à croire que ces critiques ne sont pas sans quelque fondement. Au reste, deux sages dispositions tempèrent l'excès signalé. D'après l'une, les élèves de la deuxième année ne sont astreintes qu'à un minimum de quinze heures de leçons par semaine, et elles peuvent compléter ces quinze heures par d'autres leçons du même programme. D'après l'autre, les jeunes filles peuvent être autorisées à ne suivre qu'un ou plusieurs cours à leur choix; en ce cas, elles ne sont pas considérées comme élèves régulières et ne sont pas admises à l'examen de fin d'études pour le *certificat de capacité*.

Nous n'avons pas besoin d'ajouter que des programmes tels que ceux de Genève ne pourraient être appliqués en France qu'avec des modifications diverses et de notables réductions. Il y aurait à profiter pour cela de l'expérience qui se poursuit depuis dix ans à la Sorbonne.

RAPPORT DE LA COMMISSION SUR LE PROJET DE LOI RELATIF A L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DES FILLES.

16 et 23 août 1875.

Le document rédigé par M. C. Sée est du plus haut intérêt; il embrasse aussi bien les pays étrangers que la France, et l'on sera désormais tenu d'y avoir recours pour l'étude de cette matière. Une longue introduction, composée avec beaucoup de soin et d'exactitude, et appuyée d'abondantes pièces justificatives, fait passer sous nos yeux la législation en vigueur dans les pays étrangers, l'état général de l'instruction moyenne ou supérieure des filles, le caractère et l'organisation des établissements, les programmes détaillés, l'emploi du temps, etc.

En lisant ces pages instructives, on est particulièrement frappé d'une chose : c'est qu'en Europe et en Amérique, dans les pays les plus divers quant au régime politique et aux mœurs, les grands établissements d'instruction secondaire des filles sont

Digitized by Google

pour la plupart fondés, entretenus, dirigés par les villes ou par les associations, rarement par l'État. L'action du gouvernement se réduit en général à subventionner et par suite à contrôler. Cependant l'Italie, dont l'expérience nous est particulièrement bonne à consulter, eu égard à nos affinités religieuses et sociales, a été conduite par la force des choses à faire intervenir de plus en plus les pouvoirs publics dans la direction des écoles secondaires. On a renouvelé les anciens *conservatorii;* on a réorganisé des *colléges d'internes*, qui sont à la charge de l'État et relèvent directement de lui; et tout récemment le ministre de l'instruction a déposé un projet de loi pour instituer des *gymnases* dans toutes les villes importantes du royaume, de concert avec les provinces et les communes.

En France, nous ne pouvons pas songer à nous en remettre aux villes, aux départements, aux particuliers, du soin de constituer dans un délai prochain et sur une forte assiette l'enseignement secondaire des filles. Le passé nous instruit suffisamment à cet égard. L'initiative privée, provinciale, locale, n'est pas assez active chez nous pour entreprendre une si grande tâche; et il faut d'ailleurs s'attendre à de telles résistances de l'esprit clérical, que ce ne sera pas trop pour en venir à bout des forces réunies de l'État et des villes.

Le programme du nouvel enseignement, tel que l'indique en traits sommaires le projet de loi, nous paraît savamment conçu. Il comprend la morale, la langue française et au moins une langue vivante, la littérature ancienne et les littératures modernes, la géographie, l'histoire nationale et un aperçu de l'histoire générale, les sciences mathématiques et naturelles, l'hygiène, l'économie domestique, les notions de droit usuel, le dessin et le modelage, la musique et la gymnastique, et les travaux à l'aiguille. L'enseignement religieux serait donné aux internes par les ministres des différents cultes, au gré des parents.

Ainsi que nous le disions il y a quelques mois, un peu de latin, à titre facultatif, et dans les classes supérieures, ne nous déplairait pas. Nous verrions beaucoup d'avantages et nul in-

Digitized by Google

convénient à ce que les femmes cultivées fussent en état de commencer à leur propre foyer l'éducation latine de leurs fils, frères ou élèves, ou au moins de la surveiller efficacement.

On s'habituera aussi en France, espérons-le, à l'idée qu'un peu de philosophie ou d'histoire de la philosophie ne siérait pas mal aux jeunes femmes; qu'elles ne perdraient ni les grâces ni la modestie de leur sexe pour avoir appris à l'école qu'il y a eu dans l'histoire de grands esprits auxquels la civilisation morale est redevable de quelque chose : par exemple Socrate, Platon, Aristote, Descartes, Bacon, Kant. Est-il naturel que nos femmes et nos sœurs restent absolument étrangères aux noms, aux doctrines, aux impulsions générales qui occupent une si grande place dans nos pensées, dans nos entretiens, dans nos livres, comme dans tout le développement du genre humain? — Mais nous n'en sommes pas encore là.

Le projet de loi adopté par la commission dispose que dans chaque département il y aura une école secondaire d'externes, fondée et entretenue par l'État avec le concours des départements et des villes.

Le ministre pourra y adjoindre des internats, après s'être entendu avec les conseils généraux et les villes.

L'enseignement sera donné, comme partout ailleurs, par des professeurs hommes ou par des femmes. En France, on sera heureux d'avoir recours aux professeurs éprouvés des lycées et des facultés, ainsi qu'on l'avait déjà fait pour les cours Duruy. Seulement, ce qui n'était en 1868 qu'une ébauche, une expérience abandonnée en quelque sorte à elle-même et à tous les hasards des convenances locales, sera aujourd'hui une institution régulière, complète, contrôlée, munie de tous les organes nécessaires.

Jusque-là rien de mieux. Mais on est en désaccord sur un point, celui de la création prochaine d'écoles-internats dans quelques villes principales. La commission a pensé que l'État devait entreprendre cette œuvre, annexe inévitable des cours, et l'organiser à sa manière et selon son esprit, au lieu de l'abandonner en entier à l'initiative privée, c'est-à-dire presque partout aux congréganistes. Seulement le ministre aurait à

Digitized by Google

s'entendre pour cela avec les municipalités et les départements, appelés à concourir aux dépenses.

Cette dernière disposition réserve la liberté des villes et des conseils généraux, et subordonne même, semble-t-il, à leur décision, celle du ministre. Ainsi compris, l'article en discussion deviendrait acceptable. Il est certain que l'internat, malgré ses nombreux inconvénients, est une nécessité qui s'impose aussi bien pour les filles que pour les garçons; elle s'impose pour beaucoup d'élèves de la ville que les parents ne peuvent pas élever à la maison; à plus forte raison pour les élèves du dehors. Et de fait, c'est le régime universellement établi en France sous les auspices des congrégations. Il est vrai que la tâche serait d'autant plus difficile pour l'État qu'elle est plus nouvelle; en tout cas, il faudrait la restreindre avec soin à un petit nombre d'établissements.

On la simplifierait beaucoup, à notre avis, en substituant dans la généralité des cas le principe de la *subvention* à celui de la création directe. Le gouvernement viendrait en aide, sous des conditions déterminées, aux associations privées et aux municipalités qui établiraient des pensionnats près les cours publics. C'est ainsi, nous l'avons dit, qu'on procède généralement dans les pays étrangers à l'égard des écoles secondaires de filles.

L'esprit libéral et laïque de l'État trouverait ainsi à exercer son action, soit directement par les cours publics, soit indirectement par les garanties exigées et par un contrôle régulier : en revanche, on s'épargnerait les embarras sans nombre, soit économiques, soit moraux, inséparables d'un grand internat, et surtout d'un internat de filles. Mais encore une fois, et sous la réserve du concours volontaire des villes ou départements, nous verrions sans déplaisir et sans effroi s'élever quelques maisons laïques de jeunes filles, sous la responsabilité directe du gouvernement.

On sera d'accord à approuver l'article relatif à la création de bourses et demi-bourses de l'État, des départements, des villes, au profit des externes et des demi-pensionnaires, lesquelles seraient données *à la suite d'un examen*.

Digitized by Google

Il n'y a qu'à féliciter la commission d'avoir rompu sur ce point avec les habitudes régnantes, qui font à la faveur et à l'arbitraire une si grande part. L'examen devant une commission spéciale nommée par le ministre a été jugé préférable au *concours*. C'est aussi notre sentiment.

Digitized by Google

VII

ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

LE PROJET DE LOI DE 1873 SUR LE CONSEIL SUPÉRIEUR, ET LA RÉACTION CLÉRICALE.

23 janvier 1873.

En vérité, il n'y a tel peuple que nous pour révéler au monde des conceptions inattendues et originales. Nous avions depuis longtemps, sous des noms divers, une Assemblée nationale, et l'on croyait généralement qu'elle était la représentation assez fidèle de la France; mais voici que nous créons un nouveau parlement auquel nos voisins n'avaient jamais pensé, le Conseil par excellence « de la société », le Grand Conseil « de la famille française », expression de tous les intérêts moraux, de tous les éléments qui constituent la nation ! — Ébauchée en 1850, cette institution a eu le temps de montrer quels merveilleux services on pouvait en attendre pour l'éducation primaire et l'instruction supérieure, pour la science et pour la philosophie, pour l'essor des bonnes doctrines et le refoulement des mauvaises, pour la morale publique et la liberté : sans doute elle n'a pas peu contribué à porter notre culture générale à ce degré de perfection où nous

Digitized by Google

a surpris la guerre de 1870 et que toute l'Europe a pu admirer. Il s'agit maintenant de la compléter pour lui faire produire tous ses fruits. Désormais on y verra figurer, comme dans un chœur allégorique, toutes les forces et les vertus sociales. La religion d'abord, la vraie et les fausses, sous les traits de quatre évêques et de trois ministres dissidents. Puis la marine sous la forme d'un amiral, et l'armée personnifiée dans un général. A la suite, l'agriculture, l'industrie, le commerce, la magistrature, l'administration, sans compter le gouvernement. Même on y admettra, dans une proportion respectable, puisqu'il s'agit d'instruction, la science et l'enseignement. Je remarque bien là quelques vides, l'art entre autres; mais, comme les mêmes personnages peuvent cumuler des rôles divers, et que, par exemple, l'épiscopat revendique par la bouche de M. Dupanloup, outre la représentation de l'Église, celle de la liberté d'enseignement, celle du grec et du latin, celle du spiritualisme, celle de la morale, celle de l'éducation, celle du décalogue et de la croix, et d'autres encore, rien ne s'oppose à ce que le commerce et l'agriculture, de leur côté, prennent l'art sous leur patronage.

C'est donc à ces trente-sept ou quarante représentants de dix ou douze forces sociales qu'une Assemblée de législateurs, de gens *pratiques*, va confier le soin de relever le pays, de ranimer les grandes études et les grandes vertus, de rétablir les croyances religieuses dans les âmes, et de bannir le matérialisme et le scepticisme! C'est avec ce conseil que nos infortunés ministres auront désormais à s'entendre pour gouverner la philosophie, la morale et tout le département de l'instruction publique. Quand ils voudront arrêter une mesure importante ou entreprendre une réforme, ils n'auront pas seulement à mériter l'assentiment des savants et des hommes du métier, la confiance des familles, l'approbation souveraine de l'Assemblée : il leur faudra au préalable gagner à leurs projets l'Église, la marine, l'armée, l'agriculture, la magistrature, etc.

Aucun débat n'aura mieux laissé voir la prodigieuse confusion d'idées qui règne dans nos classes instruites. Les deux

Digitized by Google

tiers d'une Chambre libérale votent sans hésiter une loi qui, en dépit de certaines améliorations partielles, est au fond une loi de réaction cléricale, une machine de guerre contre l'esprit laïque et scientifique. Des gens d'esprit croient défendre la religion, et ils ne s'aperçoivent pas qu'ils font les affaires de l'esprit sacerdotal et théocratique. Ils considèrent les périls dont nous menacent le matérialisme et l'athéisme, et ils ne comprennent pas qu'il y a aujourd'hui des doctrines tout aussi malfaisantes pour l'esprit public, tout aussi redoutables pour l'ordre politique et social, celles du *Syllabus*, qui s'enseignent dans nos écoles ecclésiastiques, qui de là se répandent par mille canaux dans toutes les classes de la société.

Ces doctrines, on le sait de reste, imposent la soumission aveugle, proscrivent l'indépendance de la volonté et du jugement individuels, anathématisent les principes essentiels de notre droit moderne, liberté de conscience, liberté des cultes, liberté de la presse, substituent à l'ancien catholicisme national le catholicisme ultramontain. Aucune équivoque n'est plus possible à cet égard : dans tous les pays d'Europe une lutte décisive est engagée sur le terrain des faits comme dans l'ordre des idées entre l'esprit laïque et l'esprit théocratique : le premier, qui signifie en tout activité libre et responsabilité personnelle, mais qui n'implique nullement l'impiété; le second, qui signifie absolutisme sacerdotal. Partout on reconnaît que l'histoire, la science, le droit social, l'éducation politique, la religion même, sont tout autres selon qu'on les envisage du point de vue de la liberté ou du point de vue de l'autorité infaillible; de sorte qu'un peuple, en choisissant entre ces deux voies contraires, prononce sur sa destinée. Comment donc n'être pas surpris que nos législateurs, si attentifs à de certains périls, ferment les yeux sur d'autres périls non moins réels, et qu'ils osent confier un pouvoir de contrôle, de juridiction, et presque d'administration sur nos écoles publiques, sur l'enseignement et les professeurs de tout ordre, aux représentants officiels de l'Église?

Le pays ne s'abuse pas sur le caractère de cette loi, et, en tout cas, les intéressés n'ont garde de s'y méprendre.

Digitized by Google

Du haut en bas de l'échelle, les fonctionnaires de l'Université comprendront que le vent ne souffle pas de leur côté. La loi de 1850 les avait habitués à la prudence et au silence ; celle de 1872 les y confirmera : ils vont refouler au fond du cœur les illusions que la chute de l'empire leur avait fait concevoir. Ils n'ont, du reste, qu'à prendre conseil du ministre de l'instruction publique lui-même, leur protecteur naturel, et, de plus, philosophe et libéral, pour discerner clairement leur situation.

Les adversaires de la liberté scientifique chercheront sans doute à tirer parti des paroles prononcées par M. J. Simon dans la séance du 13 janvier. N'a-t-il pas déclaré que c'est un devoir d'honnêteté pour un professeur, en particulier pour un professeur de philosophie, de sortir de l'Université « le jour où le mouvement de sa pensée le conduirait à une doctrine qui, *d'après sa propre appréciation*, ne pourrait pas être enseignée au nom de l'État dans une école de l'État... ? Il ne doit pas compromettre l'État dont il est le fonctionnaire. » Une pareille théorie appelle des explications ; mais l'honorable ministre serait sans doute le premier à désavouer celles qui prétendraient le faire parler comme un évêque du Conseil. On remarquera que c'est à « *la propre appréciation* » du professeur que s'en remet M. J. Simon du soin de décider si telle doctrine peut ou ne peut pas être enseignée au nom de l'État ; cette seule réserve transporte la question, dans la plupart des cas, de la juridiction extérieure dans le for intérieur. Il serait étrange que l'État eût en matière scientifique une certaine orthodoxie, et plus étrange encore que, l'ayant, il ne la définît pas. A la vérité, il va de soi que les maîtres chargés d'enseigner les éléments de la philosophie ou de l'histoire aux jeunes élèves des lycées sont tenus à de strictes convenances de langage, et qu'orthodoxes ou non, ils doivent user d'une grande réserve envers des jeunes gens sans défense. Mais que les professeurs des facultés et du Collège de France soient obligés de se retirer si le mouvement de leur pensée les conduit au panthéisme, au matérialisme ou à telle autre doctrine de mauvais renom, ou qu'ils doivent au moins

Digitized by Google

se faire une loi du silence, voilà ce que nous ne saurions admettre, parce que ce serait le triomphe de la médiocrité ignorante, de la rhétorique déclamatoire, de l'hypocrisie officielle. Aussi longtemps que l'État entretiendra un enseignement scientifique, presque tous les savants seront ses fonctionnaires : la science indépendante mourrait donc du coup si la règle formulée par M. J. Simon venait à être interprétée dans le sens excessif et arbitraire que certains hommes voudraient lui attribuer.

Il y a, pour corriger les abus d'un enseignement erroné, un moyen bien simple : c'est la libre concurrence au sein de la même école. Laissez des maîtres spiritualistes, munis de leurs diplômes, élever leurs chaires à côté des maîtres positivistes : ils seront obligés de mieux savoir, de mieux penser et de mieux dire. Laissez un professeur ultramontain enseigner à son point de vue l'histoire moderne à côté d'un professeur libéral. La raison finira toujours par avoir raison, et les élèves ou les familles, libres dans leur choix, n'auront à se plaindre d'aucun monopole.

Je ne vois pas d'autre issue équitable et libérale au conflit des doctrines. L'institution des facultés libres ne suffit pas à résoudre la difficulté. Car l'État restera toujours chargé de l'entretien du plus grand nombre de chaires savantes, et il ne leur refusera pas l'indépendance, qui est la vie même de la science, sous prétexte que les deniers dont il les paye sont les deniers de tout le monde. On paye les savants, non pour professer telle doctrine, même la plus respectable, mais pour chercher librement et pour dire ce qu'ils ont trouvé. Ils ne valent que par là.

Malheureusement, ce régime de concurrence, éprouvé dans les universités étrangères, est le seul dont on ne s'avise pas chez nous. La routine en éloigne nos corps officiels; l'esprit d'intolérance en éloigne le clergé. Il est sans doute plus commode de fermer la bouche à M. Renan, et de frapper de suspicion nombre de professeurs d'histoire; mais il serait plus honorable et plus religieux de lutter à armes égales, par la science et la discussion, contre les opinions perverses. Qu'on restreigne

Digitized by Google

donc, s'il le faut, en d'étroites limites l'enseignement de la philosophie dans les lycées, par égard pour les scrupules des familles et pour l'âge des élèves; mais qu'en revanche on rende l'étude de la philosophie ou de l'histoire de la philosophie obligatoire, dans une certaine mesure, pour les étudiants de toutes nos hautes écoles, et qu'on introduise la liberté, la vraie liberté d'enseignement dans nos facultés pour donner satisfaction aux diverses tendances.

La composition du nouveau conseil supérieur et les desseins publiquement annoncés du parti clérical ne contribueront pas désormais à faire éclore des vocations de professeur. Quel jeune homme intelligent, actif et sincère, près d'entrer dans la carrière de l'enseignement, n'hésiterait à s'exposer, de près ou de loin, à la censure des quatre évêques et de leurs alliés naturels. D'illustres exemples leur apprennent le sort qui les menace si par malheur « le mouvement de leur pensée » les conduisait à une doctrine qui fût de nature à « compromettre l'État ». Sans doute il leur resterait toujours la liberté de se retirer, *facultas abeundi*. Mais cette liberté n'étant, dans la plupart des cas, que le droit de mourir de faim, il vaut la peine d'y prendre garde à l'avance et d'éviter la tutelle paternelle du grand conseil de la famille française.

LE PROJET DE LOI DE 1879 SUR LE CONSEIL SUPÉRIEUR, ET LA RÉACTION LIBÉRALE.

2 mai 1879.

Nous ne pensons pas que le projet de loi relatif au conseil supérieur de l'instruction publique ait à subir, devant le Parlement, une épreuve bien redoutable. La majorité du Sénat, comme celle de la Chambre des députés, est d'accord avec le gouvernement pour substituer à l'idée mère de la loi de 1850, reproduite dans la loi de 1873, une idée toute différente. Aux yeux du législateur de 1850, l'Etat enseignant était réduit

Digitized by Google

au moindre rôle possible; sous prétexte de garantir la liberté de l'enseignement, on voulait assurer à l'Église et à ses corporations, non seulement la liberté, mais encore les moyens d'arriver à la suprématie. Les chefs de la majorité d'alors savaient bien qu'en remplissant le conseil de membres appelés « à représenter les forces sociales et les intérêts sociaux », au lieu de représenter simplement la compétence pédagogique, ils donnaient l'avantage au parti de la réaction cléricale et paralysaient le parti universitaire ou libéral. La même préoccupation, la même idée dictait les articles relatifs aux conseils de départements.

Il n'y a pas jusqu'à l'institution des délégués cantonaux qui ne fût admirablement conçue pour le même dessein. Ces délégués, en général de grands propriétaires, destitués presque toujours de la compétence professionnelle, désignés par le conseil départemental, étaient investis par la loi (comme du reste ils le sont encore) d'un véritable office d'inspection directe sur les maîtres des écoles publiques et sur leur enseignement : quant aux écoles libres, presque toutes ecclésiastiques, ils n'avaient en réalité (et n'ont encore) aucun droit sérieux à y exercer, n'étant chargés que d'y constater les infractions à l'hygiène, à la morale et aux lois. On devine de quel poids une surveillance locale si dépourvue à la fois de responsabilité et de compétence devait presser les instituteurs et les inspecteurs laïques. Aujourd'hui que l'arme s'est retournée contre ceux qui l'avaient forgée, et que le parti républicain occupe en force un grand nombre de délégations cantonales, nous n'en jugeons pas moins l'institution pleine de difficultés et d'inconvénients, du moins telle que l'a faite la loi de 1850.

C'est ainsi que, du haut en bas de l'échelle, l'Université était tenue en étroite tutelle. Les apparences étaient toutes favorables à l'égalité et à la liberté : de fait, l'action prépondérante était assurée à une église et à un parti. Par exemple, on avait eu soin d'ouvrir la porte des Conseils aux délégués des cultes dissidents, ce qui flattait l'amour-propre des petites églises. Chaque culte, là où il était exercé régulièrement, pouvait revendiquer de plein droit une école distincte, n'eût-il

Digitized by Google

à y envoyer qu'un petit nombre d'enfants; et l'on vit protestants et israélites se féliciter d'une si libérale disposition. Mais, après les avoir ainsi désintéressés, le parti clérical pouvait, sans blesser trop ouvertement la justice et les convenances, confier aux congréganistes les écoles publiques des deux sexes, les rendre par là strictement confessionnelles, et cela non seulement dans les lieux où les dissidents avaient leur école distincte, mais dans les innombrables communes où ils sont en trop faible minorité pour prétendre à se mettre à part.

Ou bien encore, le droit d'exercer la profession d'instituteur primaire cessait d'être attaché au brevet de capacité exclusivement, et pouvait être suppléé par le simple certificat d'un stage de trois ans. Sans doute cette disposition, qui mettait en quelque sorte l'enseignement primaire à la portée du moins offrant, semble être au bénéfice des laïques aussi bien que des congréganistes; mais les auteurs de la loi savaient bien que l'Université n'encouragerait pas les laïques à entrer dans cette voie, et que, sous l'étiquette du droit égal, ce seraient les ordres religieux qui en auraient le principal profit.

Enfin, pour les écoles de filles, le législateur, pressé par le besoin, renonçait à tous les faux-semblants; ici, le certificat même d'un stage de trois ans parut excessif, et la lettre d'obédience mise à la place du brevet de capacité permit aux sœurs d'occuper sans coup férir, en peu d'années, tout le terrain que devaient lui céder les institutrices laïques brevetées. Aucun article ne décèle mieux le vrai sens et l'intention dominante de la loi Falloux que l'article 49; cette fois, les considérations d'égalité, d'équité, de bonne instruction se sont tues pour ne laisser parler que l'intérêt d'un parti envahissant. Quant à la prétendue « équivalence » du brevet de capacité et de l'obédience, dont M. Chesnelong parlait l'autre jour dans l'assemblée de la rue de Grenelle, tout le monde sait ce qu'il faut en penser, et nul ne le sait mieux que les supérieurs des congrégations.

Mais revenons au conseil supérieur. Aux yeux du législateur, ce n'était plus le conseil de l'Université, c'est-à-dire de l'État

Digitized by Google

enseignant, puisque « l'Université (ainsi s'exprimait le rap-
» porteur) ne doit plus être qu'une institution entretenue par
» le gouvernement pour stimuler la concurrence. Il n'est pas
» plus l'organe des intérêts de l'État que le défenseur de ses
» droits. Il représente les droits et les intérêts de la société
» tout entière. » C'était parler sans détour. Qui ne voit en quelle gêne, en quelle servitude étaient désormais tenus le ministre, organe de l'État et chef de l'Université, en face de son conseil supérieur, les recteurs ou inspecteurs en face de leurs conseils départementaux?

Les représentants de l'enseignement public au sein du conseil devenaient la minorité, une faible minorité, en face des représentants ou des amis des enseignements rivaux. Quatre archevêques ou évêques (cinq à partir de 1852), trois délégués des cultes dissidents, trois conseillers d'État, trois membres de la cour de cassation, trois membres de l'enseignement libre et, dès 1852, trois membres du Sénat, siégeaient à côté de huit membres de l'Université. Comme le dit le ministre dans l'exposé des motifs de son projet : « Tandis que les écoles libres s'administrent comme il leur convient, enseignent comme il leur plaît, à l'abri de leurs clôtures, et peuvent, sans contrôle aucun, se multiplier à l'infini, l'État enseignant ne put créer une faculté, ouvrir un lycée, fonder un collège sans le congé du conseil supérieur ; il ne fut plus maître ni du choix de ses livres ni de la discipline de ses professeurs. En un mot, l'Université était mise en surveillance sous la haute police de ses rivaux, de ses détracteurs et de ses ennemis. »

La loi de 1873 votée par l'Assemblée nationale n'a fait qu'aggraver cette situation, en s'inspirant de la même spécieuse théorie de la représentation des forces sociales. Tout autre est l'idée que se font aujourd'hui le gouvernement et les Chambres des droits de l'État en matière d'enseignement. Personne ne songe à retourner au régime du monopole de l'État; mais on est encore plus décidé à ne pas s'acheminer tout doucement vers le monopole effectif de l'Église. On ne veut pas attendre, pour préserver les droits et le libre développement de la société laïque, que les congrégations, à la faveur de

Digitized by Google

lois écrites sous leur dictée, aient mis la main sur presque toutes les positions importantes de l'enseignement primaire, secondaire, supérieur. Pour dire le vrai mot, on veut résister avant d'être complètement désarmé. Et dès lors rien ne presse plus que de restituer au conseil supérieur son vrai caractère, qui est d'être avant tout un conseil pédagogique et disciplinaire de l'Université de France, où n'entrent, au moins en très grande majorité, que des hommes compétents de l'enseignement public.

LA LOI DE 1875 SUR LA LIBERTÉ DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR.

I

17 avril 1874.

La question de la liberté de l'enseignement supérieur excite plus d'intérêt que l'on ne s'y serait attendu. Tous les bons esprits voient avec inquiétude le parti ultramontain, impatient de mettre à profit ses chances actuelles, n'épargner aucun effort pour arriver promptement à une solution conforme à ses vœux. Et quand je parle d'inquiétude, je ne pense pas à ce que deviendraient, sous le régime de la « *liberté comme en Belgique* », les recherches indépendantes et désintéressées, les fortes études, les examens sévères, les diplômes sérieux : je me place à un autre point de vue, qui, je pense, a bien aussi son importance, celui de l'intérêt social.

De quoi s'agit-il au vrai? D'autoriser la création d'universités ou de facultés libres, c'est-à-dire, en fait exclusivement cléricales, où les études de droit, de médecine, de philosophie et de lettres, etc., les examens et les grades auront la même valeur légale que dans les facultés de l'État.

Sur quoi je demande s'il y a quelque raison décisive pour persuader à l'État de compromettre de ses propres mains ce qui reste d'éléments d'unité morale à notre nation.

Digitized by Google

Je prie que l'on veuille bien considérer ce fait. Notre éducation publique est ainsi constituée depuis un quart de siècle que la France se partage de plus en plus en deux peuples qui s'isolent l'un de l'autre et se deviennent étrangers l'un à l'autre. Nos jeunes enfants, au lieu de participer aux mêmes impressions du bas âge, aux mêmes lectures, aux mêmes classes, fréquentent des écoles diverses, ceux-ci les écoles laïques, ceux-là les écoles congréganistes ou confessionnelles. On arrive ainsi à douze ans. Ceux qui ont le loisir et les moyens de poursuivre leur éducation continuent de faire bandes séparées : ils s'enferment pendant six ou sept ans, les uns dans les lycées, les autres dans les grands ou petits collèges ecclésiastiques. Ainsi jusqu'à l'âge de dix-huit ans. Rien de plus curieux que de voir, aux sessions du baccalauréat, se mêler avec embarras ou ne point se mêler du tout les candidats de provenances différentes. C'est l'image d'une situation qui, pour un grand nombre, durera autant que la vie.

Une dernière et heureuse chance de rapprochement restait encore. L'enseignement supérieur, du moins, réunissait sur les mêmes bancs et au pied des mêmes chaires les jeunes gens de toute origine, catholiques et libres penseurs ou dissidents, conservateurs et libéraux. Là, ils s'inspiraient des mêmes méthodes scientifiques, prenaient part aux mêmes exercices, et dans un commerce familier de plusieurs années ils apprenaient à se connaître, à se mesurer, à s'influencer mutuellement. Ils n'entraient dans le monde qu'après avoir respiré le même air intellectuel et vécu d'une certaine vie commune. Des rapports d'amitié, ou simplement les souvenirs d'école servaient plus tard à modérer l'effet des dissentiments et à faciliter les transactions nécessaires.

Cet état de choses, qui dure de temps immémorial, on parle de le changer. On propose, pour mieux entretenir la concorde, d'instituer ou au moins d'encourager la séparation. On veut, par souci des saines doctrines religieuses, que les croyants ne hantent plus les professeurs et les élèves incrédules. On prétend que nos fils, séparés à l'école primaire, séparés au collège, continuent de rester séparés dans l'Université. Une fois

Digitized by Google

ce point gagné, il n'y aura plus à craindre pour eux : ils retourneront sains et saufs à leur berceau, ils vivront et mourront tels qu'ils sont nés.

Ce que la religion, la vraie religion, peut gagner en tout cela, je ne réussis pas à le comprendre. En tout cas, je ne vois pas du tout ce qu'y peut gagner la société générale, l'État, la France.

Certes, je n'ai garde de faire, à ce propos, de la philosophie politique et de chercher à définir rigoureusement la notion et les droits de l'État. Nous avons de trop bonnes raisons depuis quelques années de raser de plus près la terre et de consulter le bon sens plutôt que la métaphysique, les nécessités pratiques plutôt que les théories. Mais un peu de réflexion, un peu de prévoyance ne gâte rien, et de toutes les nécessités vulgaires qui s'imposent aux peuples et aux individus, celle de ne pas se dissoudre et de vivre mérite bien, à ce qu'il semble, de compter pour quelque chose.

A entendre certains hommes (au moins en de certaines occasions), on dirait que l'État n'est à leurs yeux qu'une société d'assurances mutuelles contre les voleurs, les assassins, les ennemis du dehors. Être concitoyens, ce serait se cotiser ensemble et au besoin se prêter main-forte pour défendre la paix sociale et l'indépendance du sol, pour avoir des routes, des ponts et tout ce que réclame de confort et de sécurité la vie moderne. Hors de là, l'État n'a pas grand'chose à voir; il est en particulier incompétent dans l'éducation comme dans la religion; tout au plus lui permettra-t-on, eu égard à l'immensité de la tâche, d'aider à l'instruction populaire : et encore à condition d'en laisser à d'autres la direction morale.

Ainsi réduite, qu'est-ce, je vous prie, que la patrie? Cela ressemble fort à une simple expression géographique; si vous aimez mieux, à une société de commerce ou à une agglomération administrative.

C'est quelque chose assurément; mais, en vérité, c'est trop peu pour nous; c'est trop peu même, j'en suis sûr, pour les adversaires que nous avons en vue.

Sans aller au fond des choses, on conviendra sans trop de peine que l'État, ce n'est pas seulement, s'il est permis

Digitized by Google

d'ainsi parler, tous les citoyens réunis, ajoutés, juxtaposés, c'est tous les citoyens vivant ensemble, se pénétrant mutuellement, et formant par cette action réciproque de tous les jours un esprit public, une opinion à la fois d'ordre moral et d'ordre politique, laquelle en droit et en fait préside à la législation, au gouvernement, aux relations étrangères. L'État ne fût-il que soldat, administrateur, juge et gendarme, il remplit ces charges, il régit l'ensemble de nos rapports civils et politiques selon un certain idéal de justice, de liberté et de fraternité, qui est en définitive l'âme de la nation, la patrie elle-même. Quoiqu'il y paraisse, nul peuple, tant qu'il est en santé, ne se soutient par la seule vertu de la force armée et de l'administration; il vit d'idées communes, latentes ou manifestes; et quand il en vient à faire bon marché de cet élément de vie pour se mettre au régime économique du simple bien-être matériel et de l'administration, il est secrètement frappé à mort : ce n'est plus qu'une question de temps.

En principe, cela n'est, je pense, contesté de personne. Mais je demande alors comment se formera cette conscience commune, ce type public régulateur; comment se dégagera du sein de tant de diversités naturelles et légitimes l'unité morale indispensable à la santé de la nation, si l'élite de notre jeunesse, appelée à remplir les carrières libérales et à être à la tête du pays, reste indéfiniment privée de communications mutuelles; si on la soustrait jusqu'au bout, avec un soin si attentif, à toute influence intellectuelle ou morale commune? Il n'est pas besoin d'une grande sagacité pour prévoir ce qui arrivera de plus en plus à mesure que les deux moitiés de la même société, élevées chacune à part et dans un esprit différent, accoutumées à envisager l'histoire ainsi que la nature humaine de points de vue contraires, animées de mutuelles préventions, auront à délibérer ensemble sur les questions de tout ordre, politiques et sociales, qui touchent à l'ordre moral. En l'absence de principes communs et d'habitudes d'esprit communes, qu'est-ce qui décidera entre elles? Et en attendant cette crise aiguë, quelle tension continuelle dans la vie publique locale! quels tiraillements pénibles! quelle impuissance!

Digitized by Google

Je ne fais qu'indiquer la difficulté sans l'approfondir. Mais c'est assez pour faire comprendre combien il importe, au lieu de restreindre les communications entre les citoyens et surtout entre nos fils, de les multiplier. La meilleure solution, au moins pour le présent, celle qui satisfait à la fois à l'intérêt social et à la liberté des croyances, celle que recommandent avec une insistance croissante les esprits modérés qui veulent la liberté pour elle-même, c'est l'enseignement de l'État agrandi, fortifié, l'Université commune à tous, mais ouverte aux doctrines diverses. Adoptez franchement l'institution des *Privat-docenten*, des professeurs donnant librement des cours dans les salles des facultés, moyennant certaines garanties de savoir, de moralité, etc., et disputant aux titulaires la faveur et les rétributions du public scolaire. Laissez élever chaire contre chaire, pourvu que ce soient des chaires savantes; que toute doctrine sérieuse ait ses représentants; mais, de grâce, n'empêchez pas nos enfants et nos maîtres de frayer ensemble. Si le commerce de la libre pensée est utile aux uns, le commerce des doctrines et des habitudes religieuses ne sera pas sans utilité pour les autres. Qu'au lieu de s'entr'appeler jésuites et voltairiens, et de s'excommunier à l'avance, ils se reconnaissent pour semblables et pour concitoyens.

Vivre ensemble nous paraît toujours plus un grand remède aux plus grands maux. Cela ne supprime pas les dissentiments, mais au moins les adoucit et prépare les voies à une future conciliation. Dans les questions d'ordre moral ou social, on ne vient guère à bout les uns des autres par les arguments, encore moins par la violence : mais on *s'entame* peu à peu par le commerce quotidien. Et, à la longue, il arrive que les partis adverses ne se sont pas convertis l'un à l'autre, comme ils l'espéraient, mais tous deux à meilleur et plus complet qu'eux-mêmes. Est-ce là que nous marchons avec nos écoles distinctes, nos collèges distincts, nos universités et nos cercles cléricaux?

Digitized by Google

II

1er juillet 1875.

Tout ce que le pays a d'attention disponible, en cette saison de peu de loisirs, s'est porté il y a quelques jours sur la loi de l'enseignement supérieur. Je ne veux rien exagérer : la question n'est pas une question populaire, et par conséquent le débat n'excite aucune émotion générale, pas plus dans un sens que dans l'autre. Ceux qui ont en grand nombre signé la pétition pour la liberté de l'enseignement ne s'en souviennent guère, et la plupart de ceux qui auraient volontiers signé une pétition contraire n'en ont pas plus de souci. Mais si l'on entend par l'opinion publique l'opinion des cercles cultivés et intelligents, on peut tenir pour certain qu'elle est très vivement émue de la nouvelle loi. Je ne me fais pas ici l'écho des partis ardents qui, dociles à un instinct vague plutôt qu'à un principe réfléchi, perdent sur ce terrain tout sang-froid et toute mesure. Mais on a été frappé de voir, à l'occasion de la deuxième lecture de la loi, combien les impressions sont devenues plus vives chez beaucoup d'esprits équitables, qui se rattachent d'ailleurs à des origines religieuses ou philosophiques diverses, et qui n'ont qu'un mobile, l'intérêt social, c'est-à-dire l'intérêt de tous.

Dans ces groupes-là, il se manifeste une désapprobation très marquée qui ne porte pas seulement sur telles dispositions notables, par exemple sur les facilités accordées aux communes et aux diocèses, mais sur le fond même de la loi. Voici, en résumé, le langage que l'on tient.

De quoi s'agit-il en ce débat, et que réclame-t-on de nouveau? Est-ce la vraie liberté de l'enseignement supérieur, la liberté pleine et entière de professer et d'inculquer à la jeunesse les doctrines religieuses, entre autres les doctrines du *Syllabus?* En ce cas nous sommes tous d'accord ; et sans examiner si le *Syllabus* est conciliable avec les principes fondamentaux de la société moderne, nous voulons que toute liberté de parole soit donnée à ceux mêmes pour qui c'est, dit-on, un

Digitized by Google

article de dogme et un devoir de dénier la liberté aux doctrines adverses. Qu'ils exposent donc leurs idées à la jeunesse, puisqu'ils en font dépendre le salut de la société aussi bien que le salut éternel; qu'ils lui inspirent même l'horreur de ce qu'ils appellent la *Révolution* et les *principes modernes :* à la bonne heure; nous respecterons jusqu'au scrupule le droit de la conscience religieuse. Laissons instituer des chaires et laissons parler; donnons ample carrière sur ce terrain à l'initiative privée; exigeons aussi de tout le monde, et en particulier des élèves de nos écoles, que nul empêchement ne soit mis à la manifestation des doctrines. C'est à la vérité, c'est aux idées saines et aux faits avérés de triompher peu à peu dans les esprits par l'épreuve de la discussion.

Si l'on ne voulait que la liberté d'enseigner, et rien d'autre, le moyen était tout trouvé; il se pratique depuis longtemps en Allemagne, dans les États catholiques du Sud comme dans les États protestants du Nord, en Suisse et ailleurs. Là, au sein des mêmes universités, à côté des professeurs de l'État et des professeurs dits *extraordinaires*, se voient des maîtres libres qui donnent des cours sous les auspices de l'autorité académique, arrêtent leurs programmes, disputent les disciples aux titulaires, fondent à leurs risques et périls leur crédit personnel et celui de leurs doctrines. Quoi de plus aisé que de transporter chez nous cette institution éprouvée par une pratique séculaire? Quoi de plus aisé que de la modifier de l'assouplir selon les données de notre génie national, de nos habitudes, de nos susceptibilités religieuses? Quoi de plus aisé, par exemple, que de régler les conditions auxquelles des chaires pourraient être fondées et entretenues par des associations privées?

Mais on veut plus et autre chose que la liberté d'enseigner : on veut la liberté de s'isoler, d'éviter les écoles de l'État, c'est-à-dire d'élever la moitié de la jeunesse française à part de l'autre moitié. C'est ici que commence le danger; ici aussi que commence pour l'État le devoir de préserver les conditions vitales de son existence. Il n'y a aucun principe, il n'y a pas de doctrine libérale qui oblige l'État, sous prétexte de respect de la liberté, à laisser s'établir et se perpétuer dans l'éducation publique,

Digitized by Google

au delà même des limites de l'adolescence, un régime d'isolement absolu qui, à la longue, supprime toutes communications morales, toute communauté de méthodes entre les deux parties des classes dirigeantes. Son droit comme son devoir est de ne point sacrifier ses propres moyens de vivre : et quelle vie lui restera-t-il digne de ce nom, quels éléments d'unité morale si nos jeunes hommes, déjà séparés dans les écoles primaires et dans les collèges, doivent encore vivre séparés dans les hautes écoles, étrangers les uns aux autres d'habitudes et d'opinions, formés de longue main à la défiance mutuelle, n'ayant plus l'occasion de confronter sans intermédiaires leurs idées et leurs personnes! Quel esprit commun, quelles règles communes de juger et d'agir apporteront des générations ainsi façonnées dans l'armée, dans la magistrature, dans les corps législatifs, dans le gouvernement? Il n'y a point à en douter : c'est un rude échec pour l'esprit national, c'est peu à peu la constitution régulière de deux Frances d'autant plus hostiles l'une à l'autre, d'autant plus excessives chacune en son sens, qu'elles auront supprimé leurs dernières communications.

Voilà ce que j'entends dire de toutes parts. On ajoute que l'heure est singulièrement choisie pour la France d'entrer dans cette voie, lorsque d'autres pays, et des pays catholiques, font tant d'efforts pour en sortir; que, par cette conduite, nous continuons à nous isoler des peuples les plus vivants et les plus actifs, puisque, tandis qu'ils prennent des précautions de défense contre l'esprit ultramontain, nous sacrifions, nous, toutes celles qu'avaient adoptées nos pères. On fait le reproche à quelques-uns des chefs les plus respectables de l'opinion libérale de s'être laissé entraîner au delà de toute prudence par cette idée logique et abstraite qui est l'un des pièges de notre nation. Respecter la liberté des individus, des consciences, des doctrines, c'est une sainte chose ; mais assurer les conditions morales élémentaires de la vie sociale, c'en est une autre. Et, en vérité, quel excès y avait-il, quelle injustice, à dire aux amis de la liberté de l'enseignement supérieur : « Vous enseignerez tout à votre aise ce qu'il vous plaira; vous aurez toutes facilités et toutes garanties; mais vous

Digitized by Google

ne vous isolerez pas ; vous ne partagerez pas à toujours nos fils en deux camps ; *nous resterons à portée de voix les uns des autres.* Rien ne nous oblige au suicide : or la séparation, à ce point consommée, c'est le suicide. Des chaires distinctes, des écoles distinctes dans la même université largement pourvue d'autonomie, tant qu'il vous plaira ; mais point de serres chaudes, point de couvents pour y enfermer la jeunesse séculière. Gardons nos drapeaux, nos églises, nos chapelles, toutes nos divisions : mais, pour Dieu ! que la conscience nationale trouve quelque part à se former : et où, sinon dans les hautes écoles, à l'âge où l'esprit est encore ouvert et sans préventions incurables ?

Je ne fais, en parlant de la sorte, que traduire un sentiment fort répandu et très accentué. Aucune loi n'avait à ce point préoccupé les esprits sérieux ; on a peine à saisir les détails du débat, mais on en comprend assez pour être inquiets. On se rassure mal en songeant que l'expérience de l'avenir viendra corriger les imprudences du présent ; on s'effraye plutôt des réactions inévitables qui se préparent ; et l'on voudrait les éviter. On se dit que des institutions comme celles que l'on projette, même quand elles viennent à être abolies, laissent de longues traces ; qu'une éducation ainsi exclusive, se prolongeant *sans diversion* du berceau jusqu'au seuil de l'âge mûr, n'inculque pas seulement à l'esprit des opinions excessives (ce serait un petit mal), mais qu'elle lui imprime un tour, un *pli* singulièrement difficile à redresser. Sans doute qu'à la longue, très à la longue, l'opinion publique se ravise ; sous la dure leçon des évènements elle finit par voir clair. Mais nous appartient-il de disposer ainsi du temps ? Et sommes-nous bien sûrs de pouvoir poursuivre impunément l'expérience jusqu'au bout ?

III

8 août 1875.

La loi de l'enseignement a pris place, si je ne me trompe, dans les préoccupations durables de l'esprit public ; on ne l'oubliera pas ; il se pourrait même qu'elle devînt l'un des griefs

Digitized by Google

les plus saisissables, les plus populaires contre le parti qui l'a proposée. Ce qui préoccupe le plus, ce n'est pas l'intérêt de la science et des études : peu de gens sont aptes à le discerner; c'est plutôt l'intérêt social, nos fils séparés les uns des autres depuis la première heure de l'éducation jusqu'à la dernière, le régime de l'isolement érigé en institution régulière sous prétexte de liberté, et deux Frances constituées moralement l'une en face de l'autre. Ce qui n'alarme pas moins le sentiment général, c'est le droit civil déjà éludé sur certains points, menacé sur d'autres par l'esprit clérical.

Je le répète : il y a désormais là un grief populaire ou tout près de le devenir, un mot d'ordre pour les prochaines élections; il y a aussi le gage probable d'un grand mouvement de réaction contre l'influence aujourd'hui dominante. Le parti théocratique a peut-être été bien imprudent; il a joué gros jeu; il a voulu pousser trop loin ses avantages parlementaires; il s'est laissé absorber par le spectacle de l'Assemblée, et n'a pas su tenir l'œil sur ce qui se passe au fond du pays. Il se croit vainqueur, il l'est en effet sur le terrain de la loi, il l'est même dans certaines classes de la société française, mais non dans les plus actives, dans celles qui, à la longue, mènent le reste de la nation. Personne d'ailleurs ne croit à son triomphe définitif; on sait que ce triomphe serait rendu impossible non seulement par les tendances les plus vivaces de notre peuple, mais par la marche générale de l'esprit public au sein de la société européenne. Seulement on ne pardonne pas à l'ultramontanisme de compromettre l'œuvre de nos pères, de troubler ce qui nous reste d'unité morale et de nous isoler au sein du monde civilisé libéral.

LE DÉBAT SUR LA COLLATION DES GRADES EN 1876.

13 juin 1876.

Le débat législatif sur la collation des grades ne laisse pas la France indifférente. Ce n'est pas sans doute un intérêt popu-

Digitized by Google

laire, et c'est se moquer des gens, ou peu s'en faut, que de leur faire signer dans nos villages et dans nos petites villes des pétitions en faveur de la « liberté de l'enseignement supérieur ». Mais il y a en province, comme à Paris et à Versailles, un public nombreux qui suit de jour en jour la discussion parlementaire et qui prend parti avec chaleur pour ou contre la réforme proposée. On ne saurait douter que presque tout le parti libéral, même dans ses fractions les plus modérées, les moins imbues de « préjugés républicains », n'applaudisse à la revendication du droit de l'État. Beaucoup de gens, qui avaient approuvé la loi de 1875, qui l'approuvent encore, qui ne sont pas fâchés en particulier de voir l'esprit religieux admis à faire ses preuves avec éclat dans l'éducation supérieure de la jeunesse, s'inquiétaient néanmoins du partage d'autorité officielle établi au sujet des grades entre les représentants de l'Église enseignante et ceux de l'État. Ils s'en inquiètent d'autant plus que cette église enseignante et dirigeante leur paraît avoir épousé, depuis quelques années, avec une rare imprudence, la pensée, les desseins, les passions du parti ultramontain. Il n'y a plus de place aujourd'hui, du moins pas de place reconnue, pour les moyens termes; plus de voix au chapitre pour des hommes tels que furent les Montalembert, les Lacordaire, les Gratry, ni pour des doctrines qui, d'intention au moins, étaient franchement catholiques et franchement libérales.

Or, ce « catholicisme libéral », si amplement condamné à Rome, et si véhémentement injurié et proscrit en France, on peut en dire tout le mal que l'on voudra du côté des théologiens en crédit ou des libres penseurs; on peut le taxer de révolte ou d'inconséquence, d'orgueil ou de timidité : on se trompe en tout cas étrangement quand on le croit mort ou près de mourir dans la vieille Église de France.

Ce qui est mort, c'est peut-être telle doctrine, telle forme, tel compromis dépassé, telle tradition parlementaire effacée, mais il reste un esprit ou, ce qui est plus tenace encore, un tempérament, produit à la fois du caractère national et de l'histoire. Il y a, si j'ose dire ainsi, un tempérament *gallican*, où

Digitized by Google

se mêlent en des proportions mal définies et sous des formes variables le respect de l'autorité et l'indépendance, le sens religieux et l'esprit séculier, la loi et le bon sens. On ne se pique pas outre mesure de logique et de science critique ; on veut avancer sans perdre pied, marcher avec son temps sans rompre avec la tradition, garder quelque liberté individuelle ou nationale d'allures sans se séparer de la grande communion œcuménique, être catholique enfin sans renoncer pour cela à être Français et libéral.

C'est de ce point de vue tout pratique que beaucoup d'esprits modérés jugent la controverse relative à l'enseignement supérieur. Tout attachés qu'ils soient à la religion et à l'Église, leurs vœux, sur ce point particulier des grades, sont en faveur de l'État, parce qu'ils s'inquiètent des excessives prétentions et des envahissements de l'ultramontanisme. D'autres, sans doute, parmi les classes instruites et libérales, vont plus loin; ils avaient désapprouvé toute la loi de l'année dernière; ils pensaient que c'était faire une concession imprudente que d'autoriser l'ouverture d'universités libres, qu'aucun principe de justice n'oblige l'État à accorder la liberté illimitée d'enseignement à ceux qui condamnent très haut les libertés essentielles de la pensée, du culte, de la presse et de la parole sur lesquelles repose en grande partie l'État moderne ; qu'en tout cas, s'il est juste et sage d'accorder à de tels adversaires le droit de professer et d'enseigner leurs doctrines sans empêchement, il y avait un grand danger à leur permettre d'élever une partie de la jeunesse française à huis clos, depuis la première enfance jusqu'au seuil de l'âge mûr, hors de tout contact avec le siècle, avec nos fils, avec le reste du pays.

Ceux qui parlaient ainsi ne sont pas revenus de leurs appréhensions. Ils auraient préféré, ils préféreraient peut-être encore une organisation des universités de l'État qui, en accordant de grandes facilités pour l'établissement des chaires nouvelles et l'ouverture des cours libres, eût donné pleine satisfaction à ce qu'il y a d'incontestablement légitime dans les demandes du parti ecclésiastique. Aller jusqu'aux dernières limites en fait de liberté du haut enseignement, mais ne jamais consentir à

Digitized by Google

laisser appliquer à la jeunesse adulte le régime de l'isolement : tel était, en résumé, leur programme.

DE L'ÉDUCATION POLITIQUE DES CLASSES DIRIGEANTES.

I

27 juin 1871.

Parmi les causes qui expliquent l'inertie politique des classes moyennes en province, il y a lieu d'abord de signaler l'insuffisance flagrante de leur instruction première. On reproche justement à la culture d'esprit de la plupart de nos jeunes gens d'être superficielle, incomplète (malgré l'encombrement des programmes), peu pratique, peu propre à les armer pour les épreuves réelles de la vie. Je n'ai pas à faire ici le procès aux programmes officiels, encore moins au système régnant d'éducation, dont l'Université n'est pas seule responsable, et qui tient à tout l'ensemble de notre état social ; je constate seulement que nos fils, même ceux qui fréquentent les collèges laïques et ecclésiastiques, abordent en général la vie avec un très léger bagage de connaissances positives, et, ce qui est autrement grave, avec des habitudes de penser et de travailler plus légères encore. Quant à ceux, en beaucoup plus grand nombre, qui *ne font pas leurs classes*, soit dans l'enseignement secondaire classique, soit dans l'enseignement spécial récemment inauguré, on sait qu'il n'y a en France aucune institution, aucune organisation un peu générale pour leur offrir une instruction sérieuse. L'éducation primaire supérieure de la majeure partie des enfants aisés de la ville et des campagnes a été, jusqu'à présent, abandonnée au hasard ; et le hasard, à quelques exceptions près, l'a aussi mal servie que possible.

Mais, sans m'égarer dans des digressions inopportunes, je veux surtout rendre le lecteur attentif à une lacune considérable de notre culture première, et qui affecte au plus haut

Digitized by Google

degré l'éducation politique. On n'apprend pas sérieusement l'histoire chez nous, pas même l'histoire de France, à plus forte raison l'histoire étrangère; ou, si on l'apprend, on ne la sait guère. Des connaissances positives, et par suite des éléments d'information et de comparaison; l'habitude d'observer scrupuleusement les faits, de les prendre tels qu'ils sont, de ne pas les tordre ou profit d'un préjugé ou d'une doctrine; l'habitude surtout de remonter des faits bien constatés à leurs causes naturelles : combien peu de jeunes gens abordent la vie avec ce premier fonds! Cette lacune est d'autant plus irréparable que le Français voyage peu, ignore les langues vivantes, et n'entre pas en contact intime avec les civilisations étrangères. De là vient que, plus tard, le jeune homme entend plaider, sans être en mesure de les contrôler par l'histoire, des thèses politiques contraires, et qui toutes prétendent à une valeur absolue; il est réduit à les apprécier par des raisons purement spéculatives qui, la plupart du temps, sont superficielles et spécieuses. Il écoute et se décide au hasard, selon l'âge, le tempérament, la condition sociale. Il y a une politique pour les gens lymphatiques, et une autre pour les nerveux; une politique pour les jeunes gens de vingt à trente ans, et une autre pour ceux de trente à quarante ; une politique pour les plébéiens, et une autre pour les fils de bonne maison.

A cette ignorance de l'histoire ajoutez l'absence complète de tout ce qui, de près ou de loin, ressemble à l'instruction civique proprement dite. Aucune partie de l'enseignement, dans nos écoles primaires ou secondaires, ne se rapporte à la patrie. On reproche quelquefois à l'antiquité de s'être exclusivement appliquée à instituer le citoyen; un tel souci nous est devenu absolument étranger. Nos devoirs de membres d'un État libre et de Français, nos droits, nos institutions, on n'en dit mot, ou bien on les relègue dans un chapitre perdu des programmes officiels.

Que les républiques libérales, même celles de nos jours, entendent mieux le soin de leur conservation et de leur avenir! Elles se gardent bien d'abandonner au hasard et à la bonne

Digitized by Google

nature l'éducation civique de leurs fils. Entrez dans les écoles primaires ou supérieures des États-Unis ou de la Suisse, vous verrez quelle place, tous les jours plus large, occupent les souvenirs nationaux, les grands hommes et les grandes actions du passé, la constitution du pays, et enfin la morale civique proprement dite. Il est vrai que nos révolutions multipliées et nos divisions constantes nous rendent plus malaisé qu'à d'autres de suivre cet exemple; mais encore est-il bon de nous rappeler que cette lacune existe, et qu'il n'est pas permis à un peuple qui veut vivre de s'y résigner.

Je sais aussi que l'histoire de France, prise dans son ensemble, est peu propre à servir de moyen d'éducation libérale. Qu'est, en effet, notre histoire, considérée par le côté politique, sinon l'histoire du développement du pouvoir absolu? Communes, noblesse, états généraux, libertés nationales, provinciales, locales, judiciaires, religieuses, tout sert de marchepied à la royauté; et ce serait une pauvre morale politique à exposer à nos fils que celle de la vieille France, de la France du droit divin, si bien résumée dans cette absurde et monstrueuse maxime : une foi, une loi, un roi! Comment tirer de là des leçons ou des exemples?

Il y a pourtant autre chose dans l'histoire de France : il y a des hommes, des doctrines, des mouvements considérables qui ont servi la civilisation humaine dans le sens le plus libéral; mais il faudrait pour les dégager, pour les mettre en pleine lumière au profit de l'éducation civique, pour montrer dans certains évènements le châtiment naturel des erreurs politiques, il faudrait, dis-je, une rare ampleur de vues, un sens moral très ferme, un esprit dégagé de préventions sectaires, enfin, une indépendance de jugement que l'on a jusqu'à présent peu encouragés chez nos professeurs. Former par l'histoire de France le citoyen français, faire connaître et aimer la patrie libre, cela n'est pas impossible; mais aucun essai élémentaire de ce genre n'a été entrepris avec un plein succès.

Ce défaut de connaissances historiques et d'instruction civique spéciale s'aggrave encore dans nos classes moyennes par le défaut de lectures sérieuses. On ne lit plus en France ; on

Digitized by Google

lit infiniment moins qu'au dix-huitième siècle. La démocratie, en gagnant en étendue, en nombre, n'a pas gagné en profondeur dans la même proportion. La classe qui lit un peu, journaux ou romans, s'est prodigieusement accrue; mais celle qui en province lisait, il y a cent ans, des ouvrages graves et de longue haleine, et qui même les relisait, ne lit guère plus aujourd'hui que des feuilles périodiques, et le plus souvent, quelles feuilles! Quelques-uns vont jusqu'aux revues et aux nouveautés littéraires, mais c'est le petit nombre.

Au dix-huitième siècle, il se formait beaucoup de bibliothèques privées ; aujourd'hui, c'est un luxe dont presque tout le monde se passe. Il y a cent ans, les hommes de la classe moyenne, médecins, avocats, industriels des petites villes, propriétaires aisés, acquéraient les œuvres de Voltaire, de Buffon, de Rousseau, de Montesquieu, de Diderot, de Vertot, de Condillac, etc.; ils les étudiaient avec soin; aujourd'hui leurs petits-fils, placés dans une condition meilleure et avec de bien autres facilités, vivent, en fait de livres, sur le fonds de leurs devanciers, ou plutôt n'en vivent pas : le journal quotidien suffit à leur alimentation intellectuelle. C'est assurément là une des raisons qui expliquent l'infériorité politique de notre génération présente à l'égard des hommes de 89 : ceux-ci se distinguent par une ampleur de compréhension, une habitude des principes généraux, une liberté d'allures qui manquent à nos contemporains.

Je viens d'indiquer quelques-unes des raisons qui expliquent le rôle si effacé de notre bourgeoisie. Sans doute elle est douée d'instincts libéraux très prononcés; mais on dirait trop souvent que c'est une répugnance à l'égard du pouvoir absolu, plutôt qu'un attachement profond ou réfléchi pour la liberté. Elle ne s'est pas encore pénétrée de cette double vérité, à savoir, que la liberté est dans les temps modernes le fondement nécessaire de l'ordre social, la meilleure garantie de l'ordre matériel, — et d'autre part, que les institutions libres sont un trompe-l'œil, une décoration de théâtre, si elles ne sont animées par l'habitude générale de l'initiative privée. L'initiative individuelle, l'action spontanée de chacun dans le domaine des inté-

Digitized by Google

rèts publics, le goût de l'association volontaire en vue du bien commun, voilà sans doute le grand ressort des États libres; or ce ressort, il faut le dire, nous fait cruellement défaut. Nous n'avons pas l'expérience et la foi libérales héréditaires, les meilleures de toutes, celles que l'on respire en quelque sorte avec l'air et qui résultent des souvenirs du passé, des habitudes et des institutions régnantes; nous n'avons pas davantage cette expérience et cette conviction apprises qui résultent d'une forte instruction première, de la connaissance partout répandue de l'histoire, des voyages, des lectures sérieuses. Faut-il s'étonner de voir nos classes moyennes, ainsi destituées de boussole, s'abandonner, après de vifs et généreux élans, à des accès prolongés de scepticisme politique qui déconcertent et découragent les citoyens les plus dévoués à leur pays? Au premier obstacle, elles jettent le manche après la cognée, comme si elles avaient tenté un grand et inutile effort, lorsqu'en réalité elles n'ont rien fait : ne se doutant pas que la vie des pays libres est un effort incessant, un travail perpétuel de chacun pour tous, de tous pour chacun, et qu'en cela précisément réside le mérite, la vertu civilisatrice du régime libéral. Par là, elles attirent sur nous ce jugement sévère de l'étranger, que nous sommes incapables de porter longtemps la servitude, et non moins incapables de porter longtemps la liberté. Le libéralisme, en France, est comme suspendu en l'air; on dirait une de ces plantes rares qu'on ne peut extirper, et qui par intervalles donnent des fleurs et des fruits exquis, mais qui languissent durant de longues périodes, et semblent alors presque étrangères au sol maternel où elles ne puisent pas des sucs vivifiants par mille canaux ramifiés.

II

30 septembre 1878.

On s'occupe beaucoup en ce moment de l'instruction primaire. Propositions individuelles de lois, projets des commissions, projets du gouvernement, circulaires ministérielles,

Digitized by Google

augmentations au budget, projets et subventions des municipalités, tout annonce un sérieux mouvement d'opinion, qui cette fois, espérons-le, ne sera pas amorti ou réduit à néant par les complications imprévues de la politique. Ayons seulement cinq ans de paix intérieure, de bonne administration, et notre situation scolaire, qui aujourd'hui laisse encore tant à désirer, aura complètement changé de face. Ou, s'il en était autrement, il n'y aurait à en accuser que nous-mêmes : nous, c'est-à-dire à la fois les pouvoirs publics et le parti libéral tout entier.

Mais ce n'est pas tout que de pourvoir à l'instruction populaire. Tout le monde, excepté les esprits prévenus et incurables, comprend aujourd'hui qu'il n'y a plus à faire la moue à la démocratie : elle sera libérale et réglée, ou bien césarienne et toujours près de glisser dans les aventures; mais elle sera. Si on la veut libérale et bien ordonnée, il n'y a évidemment qu'un moyen : c'est de rendre la nation intelligente, instruite de ses devoirs, capable enfin de se gouverner elle-même.

Que faut-il entendre par ces mots : se gouverner soi-même? Évidemment personne ne croira que tous les membres d'un corps électoral composé de huit à dix millions d'hommes puissent devenir aptes du jour au lendemain, et même d'ici à longtemps, à juger en pleine compétence des questions de politique extérieure ou intérieure. Ce qui est désirable, ce qui est possible, ce que l'on doit poursuivre sans relâche, c'est que ce corps immense se règle par des moteurs du dedans et non par des volontés arbitraires du dehors. Et pour cela, que faut-il de toute nécessité?

Deux choses distinctes et également importantes : l'une, qu'il se forme sans cesse au sein de la nation, et en se recrutant dans toutes les classes, une élite intelligente, capable de bien comprendre (bien qu'à des degrés et sous des aspects divers) les questions générales et les questions du jour; capable aussi d'exercer partout, au parlement et dans le pays, dans les grandes et dans les petites villes, à l'atelier et au village, une influence forte et saine; l'autre, que la masse des citoyens

Digitized by Google

acquière assez de lumières, assez de sens politique et d'esprit légal pour accepter en connaissance de cause cette influence et cette direction.

Il y a là, on le voit, une double condition, qui n'a rien de métaphysique, rien de subtil, mais dont la nécessité pratique se révèle à quiconque se donne la peine de réfléchir et ne cherche pas à se payer de mots ou à en payer les autres.

Qu'on interroge là-dessus les citoyens des républiques modernes les plus prospères, les mieux partagées en fait d'expérience et de tradition, les Américains du Nord, par exemple, et les Suisses, ou bien, si l'on veut, les sujets des vieilles monarchies libres et plus qu'à demi républicaines, l'Angleterre, par exemple, et la Hollande ; ils seront tous d'accord à rendre le même témoignage : point de grande démocratie libre, ordonnée et viable d'une part sans une nombreuse élite conseillante, dirigeante, active, c'est-à-dire digne de conseiller, de diriger, d'agir ; de l'autre, sans une masse populaire assez instruite pour opter entre les directions contraires et les divers conseillers. S'il est des gens, en France, qui jugent que c'est là parler en raffinés, en bourgeois, en aristocrates, il n'y a vraiment qu'à les envoyer à l'école dans n'importe quel pays où le gouvernement populaire soit depuis longtemps entré dans les mœurs. Pareille philosophie, si l'on veut absolument l'appeler philosophie, n'est que la leçon du simple bon sens et de l'expérience, deux maîtres avec lesquels il fait bon ne pas se brouiller, même en démocratie, quand du moins on tient à vivre.

Eh bien, il y a sans doute lieu de nous féliciter, ainsi que nous le disions tout à l'heure, des mesures que l'on est en train de prendre pour former, à l'aide de l'instruction primaire, un peuple électoral capable de s'acquitter dignement de sa part de souveraineté politique. Mais que fait-on pour former une élite dirigeante? Que fait-on pour préparer les classes instruites, aisées, influentes, à leur office naturel de direction? Nous avons beau chercher, nous ne voyons rien ou à peu près rien.

Voilà des jeunes gens qui, un jour, dans nos villes et dans nos villages, seront les uns médecins, les autres juges de paix

Digitized by Google

ou notaires; ceux-ci avocats ou avoués, ingénieurs civils ou publics; ceux-là, une fois obtenu le diplôme de licencié en droit, retourneront habiter leurs terres, au milieu de leur clientèle héréditaire; tous, à des titres divers, exerceront sur tous les points du pays la principale action politique; on peut dire que c'est par leurs yeux que le corps électoral verra; par eux se feront et se déferont les gouvernements; par eux les bonnes ou les mauvaises lois passeront dans la pratique et dans les mœurs, ou resteront un texte mort. Je ne parle pas du clergé dont l'influence n'est pas moindre ni surtout moins universelle, mais dont l'éducation échappe jusqu'à présent à toute prise de la société séculière.

Nous demandons encore quelle institution, quel enseignement prépare ces jeunes gens à leur rôle futur. Et, par exemple, apprennent-ils quelque part l'histoire? Histoire étrangère ou nationale, peu ou beaucoup, il n'importe; mais au moins sont-ils mis en demeure de l'apprendre en adultes, en hommes presque faits, de façon à en comprendre l'esprit et le sens, à s'en pénétrer, à en tirer plus tard profit pour juger les choses contemporaines et pour se tracer leur propre voie? Qu'étudient-ils en cette matière depuis le baccalauréat et le collège, c'est-à-dire depuis l'âge où la mémoire joue le principal rôle? A quelles leçons, à quelle discipline régulière de l'esprit soumettons-nous nos élèves des Écoles polytechnique, centrale, de médecine, etc.?

Il y a, dit-on, un cours professé à l'École polytechnique : pour quoi compte-t-il? Je ne pense pas qu'il y en ait à l'École centrale. Il y a des inscriptions de Lettres exigées des étudiants en droit : quelle en est la sanction? Quant aux médecins, aux pharmaciens et à tant d'autres qui plus tard donneront partout le mot d'ordre et régleront l'opinion, pas un élément régulier d'éducation historique en rapport avec leur culture supérieure. Ce qu'ils apprennent durant leurs années d'études, ils l'apprennent au hasard, sans discernement, sans guide ni méthode pour se former le sens critique, par conséquent désarmés contre les engouements et les aversions aveugles, contre les thèses spécieuses et les jugements absolus, enfin tout entiers

Digitized by Google

aux impressions de leur âge et aux influences régnantes.

En vérité, quand on y réfléchit, on a peine à croire qu'il existe une telle lacune dans l'éducation de l'élite de notre jeunesse. Ce n'est pas l'histoire seulement qui brille ici par sa complète absence, c'est l'économie politique, c'est aussi la philosophie ou l'histoire de la philosophie. Pour le dire en passant, se figure-t-on un ensemble systématique de cours de médecine, où l'on a de nos jours oublié de ménager un coin à l'enseignement philosophique? Et remarquez bien qu'il ne s'agit pas ici de compliquer outre mesure les programmes techniques, déjà si encombrés, des hautes écoles de l'État, mais simplement de faire une place régulière, si petite qu'elle soit, mais *garantie par des épreuves officielles*, à un enseignement d'histoire ou d'économie politique. Ce n'est pas la quantité qu'il y aurait à rechercher, mais la qualité; ce n'est pas le *savoir*, que chacun pourra compléter plus tard à ses risques et périls, c'est la *discipline* de l'esprit, telle que nul autre enseignement ne peut la donner, l'habitude d'observer comme il convient la complexité des actions et des mobiles humains, des faits sociaux et moraux. Rien, en cet ordre de choses, ne remplace l'enseignement oral donné par un maître éprouvé à un auditoire d'élèves qui seront demain des hommes respectables et des citoyens actifs : il en sort à la fois des inspirations généreuses et des règles sûres; mais cet enseignement même, s'il n'est obligatoire et sanctionné par des examens, se réduira d'ordinaire au payement des droits d'inscription.

L'attention des esprits sérieux commence depuis quelque temps à se porter de ce côté; nous n'en voulons pour preuve que la création de l'École libre des sciences morales et politiques, une de nos institutions les meilleures, trop peu connue encore des familles, et mal soutenue par la presse libérale. Mais les efforts de l'initiative privée ne suffisent pas à la tâche, non plus que les circulaires de rappel du ministre.

On ne réfléchit pas que c'est toute notre jeunesse des écoles, et non pas seulement celle des facultés de droit, qu'on a laissée jusqu'à présent ignorante de choses essentielles à la

Digitized by Google

conduite de la vie publique, et démunie des moyens réguliers de guérir cette ignorance.

On ne réfléchit pas surtout que c'est là une éducation, au sens élevé du mot, ou un complément d'éducation qu'il faut lui donner, c'est-à-dire une habitude et un art du jugement plutôt qu'une instruction de mémoire et de surface. Répétons-le encore : on ne connaît pas de recette infaillible pour faire de bonne politique; mais on sait au moins de science certaine qu'il n'y a pas, qu'il ne saurait y avoir de démocratie prospère sans une élite de plus en plus nombreuse de citoyens pour la conseiller et la conduire. Or cette élite ne se forme pas toute seule et au hasard; il appartient au législateur et aux gouvernants de veiller à ce qu'elle reçoive en temps opportun les leçons de l'expérience accumulée du passé.

III

Nous avons essayé de montrer ce qu'il y a de tout à fait insuffisant dans l'éducation politique de la jeunesse française, appelée à former plus tard la tête dirigeante de la nation. Après la sortie du collège, c'est-à-dire à partir de l'enfance et de la première adolescence, il n'y a plus pour elle ni enseignement historique régulier et obligatoire, ni enseignement économique, ni enseignement politique proprement dit; à quoi nous ajoutions qu'il n'y a pas davantage d'instruction philosophique. C'est dire qu'à l'âge où l'intelligence adulte devient capable de réflexion et d'assimilation originale en même temps que de curiosité ardente; à l'âge où les impressions s'accusent, se groupent et deviennent des tendances ou des opinions, nos fils ne rencontrent, en ces divers ordres d'études qui touchent directement à l'intérêt social ou moral, aucune direction certaine, aucune discipline éprouvée.

Entièrement livrés à eux-mêmes ou peu s'en faut, absorbés par des études professionnelles, soit expérimentales, soit logiques, aussi exclusives et parfois aussi abrutissantes les unes que les autres, ils sont dispensés, par la plus étrange immu-

Digitized by Google

nité, de ces hautes parties de l'éducation qui contribuent le plus à instituer l'homme, et de ces parties spéciales qui préparent le citoyen actif et influent. De là résulte nécessairement un manque fâcheux d'équilibre dans la culture mentale, et chez un grand nombre, si nous osions le dire, un certain défaut de distinction intellectuelle, de curiosité sérieuse pour ce qui n'est pas d'intérêt palpable et immédiat.

Ainsi s'expliquent également beaucoup d'opinions aventureuses ou excentriques, d'engouements irréfléchis, de thèses absolues, avec l'habitude de raisonner à outrance, ou de déclamer en des matières qui ont leurs règles distinctes et en quelque sorte leur jurisprudence consacrée. Que d'erreurs de conduite politique et morale, dont la société tout entière a plus tard à pâtir, seraient épargnées à nos jeunes gens, s'ils trouvaient auprès d'eux durant leurs meilleures années d'études des guides sûrs pour les initier aux connaissances et aux principes qui doivent dominer plus tard leur vie!

Le lecteur se rappellera peut-être qu'en demandant pour les élèves de toutes nos grandes écoles et facultés des cours obligatoires sanctionnés par des examens, nous avons protesté à l'avance contre le reproche d'ajouter à l'encombrement déjà excessif des programmes professionnels. Ce qui nous paraît avant tout désirable, dans la réforme proposée, ce n'est pas de donner une instruction complète et encyclopédique d'histoire, d'économie politique et, si l'on veut, de philosophie; c'est d'initier par quelque bout que ce soit les jeunes gens au véritable état des questions, aux vraies difficultés, à la manière rationnelle de les traiter, enfin aux vrais principes d'examen et de jugement. C'est à la bonne discipline de l'esprit et au goût d'apprendre que nous tenons, plutôt qu'au savoir complet et immédiat : le reste viendra plus tard, d'année en année, au fur et à mesure des loisirs et des besoins. Nous nous déclarerions satisfaits pour le moment d'un seul cours, à une heure par semaine, suivi assidûment durant deux semestres d'hiver et couronné par un examen. Nous consentirions même sans peine à ce que ce cours fût choisi entre plusieurs, dans un cycle déterminé, par l'élève lui-même. L'important, c'est que

Digitized by Google

l'objet du cours, l'assiduité du jeune homme, l'épreuve finale, soient également sérieux, et qu'il en résulte un profit effectif pour la préparation à la vie politique.

Notre attention vient d'être ramenée sur cet important sujet par la lecture du Tableau des leçons (année 1878-1879) de l'*École libre des sciences politiques*. Nous avons déjà nommé en passant cette institution créée par l'initiative privée, qui a déjà un passé de huit ans, et qui s'applique avec persévérance à devenir une des forces vives de notre pays. Nous la signalons avec d'autant plus de confiance et de liberté aux pères de famille intelligents, que les fondateurs de l'œuvre n'ont assurément pu avoir, en la créant et en l'entretenant, aucune vue d'intérêt pécuniaire. A un point de vue spécial, l'École se propose le même but que l'ancienne École d'administration. « Chacune des grandes divisions de son enseignement constitue une préparation complète à l'une des carrières suivantes et aux examens qui en ouvrent l'entrée : diplomatie et consulats; conseil d'État; administration centrale et départementale; inspection des finances; cour des comptes... »

Mais l'enseignement de l'École vise encore à un autre but, que nous relèverons aujourd'hui de préférence. Il veut être le couronnement naturel et, en particulier, le complément politique de toute éducation libérale. Nous venons, à ce propos, de parcourir les titres de chapitres des principales divisions du programme général, et il nous a paru, en vérité, qu'il n'y a que l'embarras du choix pour des familles qui auraient souci de donner à leurs fils cette sorte d'éducation dont nous avons montré à la fois la nécessité et l'absence. Voici, par exemple, un cours (d'une heure par semaine) sur l'organisation des pouvoirs publics en France, comparée avec les pays étrangers; d'autres, sur l'administration départementale et communale; sur les revenus publics et les impôts; sur la propriété foncière et la propriété mobilière dans leur développement historique; sur l'histoire diplomatique de l'Europe de 1789 à 1830; sur l'histoire des doctrines d'économie politique et de leur application pratique, et sur leur état actuel.

Parmi les matières enseignées nous remarquons encore :

Digitized by Google

l'histoire constitutionnelle de la France, de l'Angleterre et des États-Unis depuis un siècle; l'histoire parlementaire et législative de la France de 1789 à 1852. Arrêtons-nous ici : nous n'imaginons pas de sujets plus propres que ceux des deux derniers cours à servir de type pour l'enseignement, à la fois restreint d'étendue et général de portée, que nous voudrions voir donner à la jeunesse de toutes nos grandes écoles.

LA SITUATION PRÉSENTE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR.

25 novembre 1878.

I

Le budget.

M. le ministre de l'instruction publique vient d'adresser au président de la république un rapport statistique concernant l'enseignement supérieur. Ce document complète une volumineuse enquête destinée à préparer les éléments d'une loi générale qui coordonnerait les dispositions essentielles, jusqu'à présent assez mal cohérentes, de la législation de l'enseignement supérieur. Il résume en un petit nombre de pages « les » améliorations qui ont été réalisées depuis dix ans dans les » services de l'inspection générale, de l'administration aca- » démique et des facultés », ainsi que les vœux de réformes émis par les facultés dans la consultation ouverte en 1876.

M. le ministre a été excellemment inspiré en mettant ainsi sous nos yeux, à quelques mois d'intervalle, la situation de l'enseignement secondaire et celle de l'enseignement supérieur. Sans doute il ne nous fait pas pénétrer au vif des choses; il ne dit pas ce qui manque encore aux maîtres et aux élèves, aux leçons et à la discipline générale, pour porter les études françaises aussi haut que le voudrait notre ambition; il se borne à faire le tableau des moyens nouveaux mis en œuvre, sans rechercher quel esprit anime notre personnel universi-

Digitized by Google

taire, et quel concours il prête aux réformes entreprises en sa faveur. L'expérience n'est peut-être pas encore assez longue pour autoriser des jugements officiels de ce genre, ni surtout des blâmes ; cependant, il semblerait résulter de certains passages du rapport que la paresse et les habitudes prises ont empêché sur quelques points les nouvelles mesures de porter tous leurs fruits.

Quoi qu'il en soit, M. Bardoux rend un utile service au pays en essayant de lui faire connaître « l'état de dénuement où nous avons trop longtemps vécu et les efforts entrepris par l'État et par les villes pour assurer le relèvement des hautes études. Il dit très bien, à propos de nos bâtiments, salles de cours, collections et laboratoires, que la France « s'est comportée à la manière de ces héritiers qui ont reçu en naissant un grand nom avec de grands biens, et que la misère surprend un jour, parce qu'ils n'ont pas su prévoir que leur fortune n'était pas inépuisable et que le nom même peut périr si on ne le continue par les œuvres. »

Ce langage viril est d'un bon citoyen et d'un ministre d'État. Il ne peut qu'y avoir profit pour nous à entendre dire par un juge compétent et nullement prévenu que notre pays s'est laissé longtemps aller à vivre sur son passé et sur sa réputation. Nous n'abusions que nous-mêmes en affirmant bien haut que la France, et, dans la France, Paris, restait toujours le foyer principal de la science, une sorte de phare du monde où, de toutes parts, chaque nation venait allumer son flambeau. Les étrangers ne s'y trompaient point; quiconque d'entre nous a passé le Rhin ou la Manche et s'est donné la peine de voir de près les hommes et les institutions scolaires, a pu bientôt se convaincre combien notre ancienne suprématie était ébranlée ; en quelle médiocre estime on tenait, non pas sans doute nos savants éminents, mais l'ensemble de notre système d'études, la moyenne de nos professeurs de facultés et de nos cours publics, enfin les goûts scientifiques de notre jeunesse et son application au travail. Aussi oubliait-on peu à peu le chemin de nos écoles; et si l'on aimait toujours à nous fréquenter comme le peuple le plus sociable et le plus poli, c'est à d'autres pays

Digitized by Google

et à d'autres oracles que s'adressaient de plus en plus les esprits animés d'une curiosité sérieuse. Nous en venions à ne conserver que notre vieille clientèle des pays latins d'outre-mer et du sud de l'Europe; l'élite même de celle-là n'aurait pas tardé à prendre l'habitude d'aller compléter et perfectionner son éducation ailleurs que dans nos grands centres.

Heureusement que tout cela est en train de changer, et ce n'est pas un médiocre honneur pour la France, dont la veine était menacée de tarir, aussi bien que pour la république, héritière de vingt années de nonchalance impériale et de huit ou dix milliards de dette de guerre; non, ce n'est pas un médiocre honneur d'avoir entrepris sans retard et sur la plus grande échelle l'œuvre dispendieuse du relèvement des hautes études. A cet égard nous qualifierions volontiers de bienfaisante la lecture du rapport sur l'enseignement supérieur. Aussi enclins à nous dénigrer nous-mêmes que nous l'avions été à nous exalter outre mesure, nous renaissons malgré tout à la confiance et à l'espoir en voyant, par des témoignages certains et précis, quel puissant élan a repris notre pays, depuis 1870, dans cet ordre d'activité comme dans tous les autres. Nous le croyions tout absorbé, presque épuisé par les soins de son organisation financière, militaire et politique, et voilà que l'État et les grandes villes nous apparaissent tout occupés à construire des écoles grandes et petites, à composer des noyaux universitaires, à ouvrir des laboratoires, à créer des chaires nouvelles, à attirer un public studieux d'élèves, à améliorer la condition des maîtres, et pour tout cela à prodiguer les millions. C'est ici, répétons-le, un spectacle bienfaisant, et il faut remercier d'autant plus le ministre de nous l'avoir mis sous les yeux, qu'en nous montrant le chemin parcouru il a pour principal souci de nous montrer le chemin à parcourir encore.

Nous allons donner quelques détails, trop peu connus de la plupart de nos lecteurs, qui montreront dans quel sens ont été dirigés les efforts depuis 1870. Ne parlons pas du personnel de l'inspection supérieure et de l'administration académique, dont la position a été améliorée; venons-en tout de suite aux professeurs et aux étudiants.

Digitized by Google

Le traitement des professeurs de facultés était composé de deux parties, l'une fixe, l'autre proportionnelle au nombre des examens et à celui des élèves inscrits. De là des embarras de tout genre, qu'il n'est pas besoin d'expliquer, avec de graves inconvénients pour le progrès même des hautes études. Les lois de 1875 et de 1876, en réunissant le fixe et l'éventuel en un seul traitement, ont mis les ressources annuelles du professeur à l'abri du hasard. Les heureux effets de cette mesure se sont aussitôt produits. Entre autres situations améliorées, citons les professeurs de la faculté de droit à Paris, portés de de 12500 à 15000 francs; ceux des lettres de 14000 à 15000 francs; ceux des sciences de 11600 à 13000 francs, etc.; ceux de médecine de 11000 à 13000 francs; dans les départements, le traitement minimum des professeurs de tous les ordres porté à 6000 francs, et le maximum à 11000 francs pour le droit et les lettres, à 10000 francs pour les sciences et la médecine, à 8000 francs pour la pharmacie.

Quant aux étudiants, six *bourses de voyage* ont été instituées à titre d'essai, en 1873, pour leur permettre de visiter les universités, les bibliothèques, les musées de l'étranger. Le rapport constate que les résultats ont entièrement répondu aux intentions des Chambres. Les mémoires fournis par les boursiers attestent les bons effets de la fréquentation directe et personnelle des pays et des hommes. On ne peut trop encourager le ministère et le parlement à persévérer dans cette voie; rien ne nous importait plus que d'apprendre à sortir de nos frontières afin de déplacer notre point de vue et de nous instruire dans le commerce immédiat des peuples étrangers. Il est grandement à souhaiter que l'institution des boursiers serve d'amorce à notre jeunesse studieuse et riche. Ce sera un progrès décisif pour l'éducation générale de notre pays, quand les familles auront contracté l'habitude d'envoyer leurs fils compléter leurs études par un séjour de plusieurs mois en Angleterre, en Allemagne, aux États-Unis ou même seulement en Suisse.

Il va sans dire qu'une telle expérience peut être bien ou mal faite; elle a besoin d'être conduite avec art et préparée

Digitized by Google

par des études particulières; mais on peut assurer qu'à tous égards, autant pour la science, l'industrie, l'agriculture, que pour la politique, rien ne supplée cette entrevue directe avec d'autres institutions, d'autres habitudes sociales et domestiques, d'autres manières de penser, de juger et d'agir. La vie entière se ressent de ce premier ébranlement, et, toutes choses égales d'ailleurs, la différence sera presque toujours sensible entre l'homme qui a complété ses impressions et son instruction *indigènes* par des impressions et une instruction étrangères, et celui qui n'a pas dépassé en personne son horizon national. Il y a longtemps que les Anglo-Saxons ont compris cet avantage; les voyages *utiles* et fréquents qu'ils font au dehors ne contribuent pas peu à leur procurer cet équilibre d'esprit, cette vue exacte des situations, cette pleine possession de tous leurs moyens, dont ils donnent tant de preuves. Il ne dépend que de nous, avec nos facultés de vive compréhension et de prompte assimilation, avec notre humeur sociable, de nous assurer les mêmes avantages par les mêmes voies.

Dans plusieurs facultés des sciences et des lettres, le nombre des chaires était notoirement insuffisant. Qu'était-ce que quatre ou cinq professeurs auprès du nombreux personnel des facultés allemandes et en présence du développement récent des études de cet ordre? Qu'était-ce surtout avec deux heures ou trois de leçons par semaine? Un état de choses si misérable nous attirait à notre insu les railleries de l'étranger. Le rapport nous apprend que, grâce aux libéralités croissantes du budget, il a été créé, à partir de 1874, des cours complémentaires, au nombre de 105, que M. Bardoux appelle d'un nom très heureux « des chaires en expérience ». Il n'est que juste d'ajouter que les conseils municipaux ont voulu, dans plusieurs villes, seconder les intentions du gouvernement.

De plus, il a été voté par les Chambres en 1874 un crédit de 460000 francs pour l'entretien de soixante et dix maîtres de conférences dans les facultés. Le ministre fait observer que les conférences n'ont rien de commun avec les leçons publiques; elles sont faites pour les élèves seuls, qui peuvent inter-

Digitized by Google

roger et être interrogés, et qui ont des devoirs réguliers à fournir. Elles sont destinées à répondre sous une forme officielle à ce que nos voisins d'outre-Rhin appellent des *séminaires*, c'est-à-dire des sociétés volontaires d'études spéciales dirigées par un professeur. On doit espérer que la routine, la paresse et la vanité ne viendront pas annuler les bons effets de cette institution ou en altérer le caractère. Nous avons eu l'occasion d'exprimer quelque inquiétude à ce sujet et de signaler de regrettables négligences; mais nous aimons à croire avec le ministre qu'au moyen de ces cours complémentaires et de ces conférences, « il sera possible de renouveler l'ancien cadre beaucoup trop étroit de nos études, et d'y faire pénétrer un courant d'idées, de méthodes et de recherches plus conformes à la variété de nos besoins. »

La responsabilité des maîtres titulaires et de ceux de nouvelle création est d'autant plus engagée dans cette expérience, que les Chambres, non contentes de créer des chaires, ont voulu leur assurer du premier coup des élèves sérieux. Des bourses ont été fondées, qui se donnent au concours pour un temps limité, « ce qui assure aux titulaires certains droits, dit fort bien le rapport, et ce qui suppose en même temps un enseignement complet, régulièrement distribué dans les années de scolarité. D'autre part, en leur qualité de pensionnaires de l'État, ces jeunes gens doivent être soumis à une discipline particulière, chacun des professeurs et des maîtres de conférences ayant mission de surveiller leur assiduité, qui est obligatoire, et leurs progrès. » Nous applaudissons cordialement à ces paroles du ministre; la presse ne saurait mettre trop d'empressement à seconder sur ce point les bons desseins des pouvoirs publics, en exerçant partout un contrôle officieux sur la manière dont les facultés remplissent leurs nouveaux devoirs.

Passons rapidement sur le chapitre des bibliothèques de faculté, qui, à la faveur d'une allocation de 150 000 francs et d'un droit supplémentaire de 2 fr. 50 ajouté à chaque inscription trimestrielle, ont porté en dix ans le nombre de leurs volumes de 271000 à 410000. Le mouvement n'a fait

Digitized by Google

que s'accentuer en 1877 et 1878, et des séances régulières de jour et de soir ont été partout organisées.

Il restait à mettre à la portée des maîtres et des élèves les instruments nouveaux ou plus complets, réclamés soit par les nouvelles méthodes, soit par les développements récents des diverses sciences. On n'ignore pas quel était encore, en 1870, le pitoyable état de nos locaux, de nos laboratoires, de nos cabinets et collections d'enseignement supérieur. Nous en étions réduits, avec nos immenses budgets et nos fastueuses prétentions de suprématie en toutes choses, à rougir de notre dénuement devant de petits cantons suisses égaux ou inférieurs en population à tel de nos départements. L'insuffisance des leçons de pure théorie et le cadre défectueux de notre enseignement, ces deux vices tant de fois dénoncés, « ont eu, par leur persistance, comme s'exprime énergiquement le rapport, des effets désastreux : en fait, ils ont une même origine, l'oubli des conditions premières de toute production scientifique ou industrielle ». Tout manquait dans les facultés; la Sorbonne même, jusqu'à la création de l'École des hautes études, n'offrait que de pauvres ressources. Aussi qu'arrivait-il? Le ministre nous répond lui-même : « A la longue, les maîtres les plus résolus finirent par se lasser; après avoir dépensé dans une attente toujours vaine leurs désirs et jusqu'à leurs regrets, ils renoncèrent à l'espoir de former des élèves, et se résignèrent à vivre d'expédients, renfermés dans leurs propres travaux. » Les jeunes professeurs aimaient mieux subir indéfiniment les classes fatigantes des lycées que les cours délaissés et démunis de tout des facultés des départements. Les élèves étrangers désertaient. « Nous étions atteints à la fois dans notre recrutement, dans notre crédit extérieur, dans notre production extérieure. »

Mais on s'est mis vaillamment à l'œuvre. L'État a donné l'exemple des sacrifices, les grandes villes ont suivi. Six millions ont été affectés à l'agrandissement de la faculté de médecine de Paris, qui possédera six amphithéâtres, trois laboratoires, accompagnés de vingt-cinq salles dépendantes; huit salles d'examens et de conférences; quatorze laboratoires au

Digitized by Google

lieu de six, avec 72 pièces; 180 tables de dissection au lieu de 80; vingt petits laboratoires pour les recherches personnelles des professeurs; quatre amphithéâtres et vingt-huit tables de dissection pour les cours libres, etc. En outre, il a été créé des laboratoires spéciaux à l'hôpital Necker, à la Charité, à l'Hôtel-Dieu, dans l'enceinte de l'École pratique, tous ayant en propre leur budget pour le personnel et le matériel.

Ainsi a-t-on fait, dans une mesure plus ou moins grande, pour la faculté de droit, pour la Sorbonne, pour la faculté de théologie protestante transportée de Strasbourg à Paris, pour l'École supérieure de pharmacie; et, dans la province, pour l'École de médecine et de pharmacie de Marseille, pour les facultés et l'observatoire de Besançon, pour les facultés de Bordeaux et l'observatoire, pour les facultés de Caen, de Clermont, de Dijon, de Douai, de Grenoble, de Lyon, de Montpellier, de Nancy, de Rennes, de Toulouse, de Poitiers, pour l'observatoire du Puy-de-Dôme. C'est par centaines de mille francs et par millions que se chiffrent les dépenses déjà faites ou engagées par l'État et par les villes. Jamais mouvement pareil ne s'était vu en France.

Pour ne citer que deux exemples que nous prenons entre beaucoup d'autres, la reconstruction de la Sorbonne, depuis longtemps promise, et solennellement inaugurée dès 1855 par la pose d'une pierre (la seule jusqu'en 1878), va enfin avoir lieu, grâce à un crédit de 8 millions répartis également entre l'État et la Ville. En attendant l'exécution du projet, l'État a créé, au lieu de l'unique laboratoire dont disposait la première faculté de France, neuf laboratoires provisoires, dont deux de chimie, deux de physique, un de minéralogie, un de géologie, un de botanique, un de zoologie, trois d'anatomie et physiologie.

A Bordeaux, le transfert des facultés de sciences et de lettres sur un nouvel emplacement, coûte 1 800 000 francs, dont 1 500 000 à la charge de la ville. La construction de la faculté de droit nouvellement instituée impose à la municipalité une dépense de 200 000 francs. La nouvelle faculté de

Digitized by Google

médecine a été l'objet d'un vote de 2500000 francs, et des installations provisoires, avec laboratoires, coûtent à elles seules 210 000 francs répartis entre l'État et la Ville.

II

Les réformes en voie d'exécution.

On a vu ce qui a été fait de sacrifices depuis 1870 pour améliorer les conditions matérielles de l'enseignement supérieur. Ni l'État ni les villes ne se sont bornés à des projets : il a été voté des crédits considérables; et partout on a mis aussitôt la main à l'emploi de ces crédits. La différence est déjà sensible entre la situation de 1870 et celle d'à présent; mais elle sera bientôt si grande, qu'on peut dire, à cet égard, que nous assistons moins à une réforme qu'à une transformation complète.

Le rapport de M. le ministre de l'instruction publique nous met également sous les yeux ce qui a été fait pour améliorer chacun des ordres d'enseignement. Nous avons déjà parlé de la création des *cours complémentaires* et des *conférences pratiques*. On ne s'en est pas tenu là. On avait aussi à regagner le temps perdu, en élargissant le cadre officiel de l'instruction dans chaque faculté, et en divisant les matières pour les mieux étudier. Ce démembrement des anciennes chaires et cette création de chaires nouvelles étaient réclamés par les développements récents de toutes les sciences; nous étions sur ce point, comme sur beaucoup d'autres, fort en retard des nations voisines. Voici comment il a été, jusqu'à présent, satisfait à ce besoin.

En 1867, les 11 facultés de droit possédaient 98 chaires et 14 cours complémentaires : elles comptent aujourd'hui 124 chaires et 59 cours complémentaires.

En 1867, les 3 facultés de médecine avaient 61 chaires et 19 cours complémentaires; aujourd'hui, elles ont 65 chaires, 20 cours et 5 conférences. En outre, 3 facultés de médecine et

Digitized by Google

de pharmacie réunies (Lyon, Bordeaux, Lille) possèdent 68 chaires : ce qui donne pour les études médicales un total de 133 chaires, et un excédant sur 1867 de 72 chaires. A cela il faut ajouter 210 chaires pour les 2 écoles de plein exercice et les 16 écoles préparatoires, au lieu de 165; ce qui fait de ce chef un excédant de 45 chaires sur 1867.

Les 15 facultés des sciences avaient, il y a dix ans, 102 chaires et 27 cours complémentaires; aujourd'hui, 124 chaires, 5 cours, 18 conférences; soit 26 chaires en plus.

Les 15 facultés des lettres comptaient 86 chaires; aujourd'hui, 90, avec 13 cours complémentaires et 19 conférences.

Au total, le nombre des chaires s'est accru de 175, celui des cours de 42, et il a été institué 47 conférences.

Nous ne fatiguerons pas nos lecteurs du détail de ces compléments et créations, bien qu'il y eût intérêt à savoir sur quels objets porte, en chaque faculté, l'enseignement nouveau. On peut juger par les chiffres qui précèdent du bon vouloir qui a animé tout ensemble les Chambres et l'Administration : certes, il s'en faut que l'on ait pourvu à tous les besoins; mais enfin la voie est ouverte et nous commençons d'être en meilleure posture aux yeux du monde savant. Il y a lieu d'espérer que nos professeurs, mieux rétribués et munis des instruments qui leur manquaient, laboratoires, bibliothèques, collections, salles et cabinets convenables, tiendront à honneur de relever sur toute la ligne le niveau des études, et particulièrement de former des disciples capables de continuer avec originalité leur tradition.

Le rapport fournit de précieuses indications sur les réformes accomplies dans les diverses facultés. Au sujet des écoles de médecine, notons le décret du 20 juin 1878 qui rend les exercices pratiques obligatoires, et deux importantes décisions, dont l'une prescrit la présentation des deux diplômes de bachelier avant la première inscription, l'autre supprime les examens de fin d'année et dédouble les examens probatoires en les portant de cinq à huit, cinq de ces épreuves restant placées à la fin des études, et les trois premières après la quatrième, la dixième et la douzième inscription.

Digitized by Google

De ces deux mesures, la première ne rencontrera que des approbateurs : elle dégage la première année des études médicales de toute préoccupation étrangère. Quant à la seconde, nous avouerons qu'elle nous inspire de l'inquiétude et que nous n'en comprenons pas les motifs. Ou nous nous trompons fort, ou les familles ne verront pas sans déplaisir cette suppression mitigée des examens de fin d'année, qui affranchit plus ou moins leurs fils de l'obligation de travailler en vue d'une épreuve prochaine et redoutée. Elles comprendraient plutôt que l'on eût multiplié et disséminé les examens de façon à tenir les jeunes gens en haleine. Elles se plaignaient déjà, non sans raison, que, à Paris surtout, les étudiants fussent trop livrés à eux-mêmes dans le cours des études, qu'on les laissât à leur arrivée à l'École sans direction et sans travail immédiatement obligatoire, qu'il n'y eût point de rapports faciles et réguliers entre les professeurs et les élèves, et que cet état de choses ne trouvât des correctifs que dans les conférences libres, préparatoires aux concours d'externat et d'internat, et dans l'organisation du service hospitalier. Vraies ou exagérées, il nous paraît que ces plaintes méritent d'attirer la sérieuse attention des facultés. On peut être assuré que les facultés catholiques libres s'appliqueront à répondre sur ce point au vœu des familles; elles ne laisseront pas leurs élèves sans contrôle suivi, sans directions précises, sans épreuves fréquentes, sans relations utiles organisées entre eux et avec leurs maîtres : elles ne feront en cela que leur strict devoir; et il faut souhaiter que les écoles de l'État ne leur laissent pas prendre les devants.

Les facultés des lettres paraissent avoir conservé à peu près l'ancien cadre, dédoublé sur quelques points, et accru de l'archéologie qui compte aujourd'hui quatre chaires; mais le tableau des cours complémentaires et des conférences témoigne, comme le dit avec raison le ministre, qu'elles participent au mouvement général : « Le sanscrit, les langues sémitiques, les langues romanes, les études philologiques et les études historiques dans ce qu'elles ont de plus varié, tendent à se faire dans notre enseignement, plus libre et rajeuni, la

Digitized by Google

place qu'elles ont depuis si longtemps acquise dans toutes les universités étrangères. »

En ce qui concerne le baccalauréat ès lettres, le ministre pense qu'il y a lieu de se féliciter de la mesure qui a scindé l'examen en deux. Mais il laisse voir que le règlement de cette importante épreuve est encore loin d'être définitif à ses yeux. Les études classiques se sont étendues, et elles vont se compliquant d'année en année : « Comment vérifier sérieusement en quelques heures un pareil ensemble d'acquisitions?... Un jour viendra où l'on sera conduit, non plus seulement à une division des matières, mais à une spécialisation des diplômes. » Cette suggestion mérite d'être retenue; ce n'est pas ici le lieu de la discuter, mais on peut dire d'ores et déjà que, si l'on se décidait plus tard à entrer dans cette voie séduisante de la *spécialisation*, il n'en importerait que plus de maintenir une épreuve préalable d'un caractère général, propre à maintenir pour tous une certaine éducation commune. Nous verrons plus loin ce que pense le ministre de la réforme de la licence ès lettres.

Voici maintenant de curieux détails sur le nombre des inscriptions, des examens et des grades: ils jettent de la lumière à la fois sur le mouvement social et le mouvement scientifique de notre pays. La comparaison entre les années 1867 et 1876 donne lieu aux résultats suivants :

Il y a eu, en 1876, dans les facultés de médecine, 1896 inscriptions en plus; dans les écoles supérieures de pharmacie, 690; dans les écoles préparatoires de médecine, 2041 : en tout 4627 inscriptions d'excédant.

Il y a eu en moins, pour 1876, dans les facultés de théologie catholique, 55 inscriptions; dans les facultés de théologie protestante, 23; dans les facultés de droit, 1878; dans les facultés des lettres, 1715. Il y a surtout à noter ici la remarquable diminution qui se produit dans les écoles de droit, et qui entraîne une réduction à peu près correspondante dans les facultés des lettres. A quoi tient un fait aussi saillant et qui ne semble pas être accidentel? Serait-ce au délaissement des études juridiques, ou bien à la création des nouvelles universités catholiques? La première cause n'est peut-être pas à négliger; mais

Digitized by Google

la seconde est en tout cas bien autrement active. Les facultés catholiques de droit ont, en effet, reçu 1131 inscriptions pour 1876; ce qui compense en partie le déficit constaté. Nous n'avons pas besoin d'insister sur la gravité de ce renseignement [1].

En revanche, le nombre des inscriptions de doctorat s'est accru. Disons, pour abréger, en ne tenant compte que des grades obtenus, qu'en 1876 il y a 115 licenciés en droit de moins et 89 docteurs de plus, c'est-à-dire un nombre moindre de candidats, mais un effort marqué vers une culture plus haute et plus complète. De son côté la médecine, en 1876, a fourni 604 docteurs, 17 officiers de santé, 147 sages-femmes de première classe, 46 de deuxième. Encore des chiffres riches en indications sur le mouvement social.

Ajoutons qu'il y a eu, la même année, 927 bacheliers ès lettres selon le mode ancien, 2376 selon le mode nouveau, 131 licenciés, 12 docteurs. Dans les sciences, 2128 bacheliers, 674 restreints, 120 licenciés, 18 docteurs.

De pareils chiffres n'autorisent pas encore des conclusions générales sur l'état réel de nos études, et en particulier des études littéraires et scientifiques. Il y a évidemment plus de moyens d'instruction et une grande affluence vers les écoles et les grades : y a-t-il chez les élèves plus d'appétit de savoir, plus de vraie curiosité, plus de travail, et chez les maîtres plus d'ardeur de recherches et plus d'esprit scientifique ? Le rapport ne nous permet pas de nous prononcer à cet égard, et nous aurions tort de nous flatter prématurément. Les pouvoirs publics ont fait ce qu'il leur appartenait de faire, et ils ne sont pas au bout de leurs sacrifices; l'administration seconde de son mieux leur bon vouloir en multipliant les chaires, les instruments, les secours de tout genre et en améliorant les programmes. Il s'agit maintenant de savoir si tant de moyens déjà accumulés ou près de l'être vont susciter la vitalité nationale, c'est-à-dire l'activité studieuse de nos jeunes gens, la passion de

1. Il reste à voir si les inscriptions dont il s'agit sont annuelles ou trimestrielles. En ce dernier cas, elles se réduiraient de fait à un chiffre médiocre.

Digitized by Google

savoir, de découvrir et d'enseigner chez nos professeurs. A vrai dire, nous l'espérons fermement, et il nous semble que le mouvement s'annonce déjà à des signes pleins de promesse; comment croire d'ailleurs que notre ancienne sève soit épuisée et que le génie de la France moderne ne réponde pas aux incitations généreuses qui lui sont adressées de toutes parts? Toutefois il n'y a pas à s'endormir dans un optimisme trop facile. Les esprits sérieux et prévoyants considéreront qu'il y a dans notre situation présente des causes, les unes morales, les autres religieuses, d'autres sociales, qui peuvent faire obstacle en une certaine mesure au réveil de l'activité intellectuelle désintéressée. Ils constateront que presque tout ce qui a été entrepris depuis quelques années est dû principalement à l'initiative des pouvoirs publics ou bien à l'action de mobiles religieux. L'esprit public, au sein des écoles, a donc encore à faire ses preuves : il les fera, nous n'en doutons pas, sous l'influence excitatrice des idées libérales qui regagnent peu à peu le terrain perdu et avec l'aide de fortes institutions libres.

Un mot, en finissant, du budget général de l'enseignement supérieur pour l'année 1878 rapprochée de 1868: ici aussi, les chiffres ont leur signification et leur éloquence. Le total des crédits demandés au budget de 1878 (et obtenus d'avance, à quelques articles près) s'élève à 9 165 000 francs. Le total de 1868 était d'environ 3 900 000 francs. Donc, en plus, une différence de plus de *cinq millions* en faveur de l'année présente; et, pour ne parler que des crédits *permanents*, de plus de quatre millions ! Au reste, le rapport a soin de rappeler que les droits payés à divers titres par les étudiants figurent dans le chiffre de neuf millions pour plus de quatre.

On trouvera également dans le rapport de précieux renseignements sur les améliorations récentes accomplies dans les Écoles françaises d'Athènes et de Rome, dans l'École normale supérieure, que dirige avec tant de zèle et de succès un chef respecté, dans le Muséum d'histoire naturelle, dans l'École spéciale des langues orientales, dans l'École des chartes, dans les établissements d'astronomie et de météorologie, enfin dans l'École pratique des hautes études, créée en 1868 par M. Duruy.

Digitized by Google

Partout des chaires, des enseignements nouveaux, servis par des instruments plus complets; des locaux agrandis, des traitements améliorés. Le Collège de France, par exemple, a vu, de 1874 à 1878, son cadre s'augmenter de sept chaires nouvelles, dont les noms seuls témoignent d'une activité scientifique rajeunie : histoire des doctrines économiques; philosophie moderne; philologie et archéologie assyriennes; esthétique; anatomie générale, etc. Une lacune frappe le regard dans ce tableau : elle concerne une science qui a pris de nos jours des proportions considérables, dont les méthodes ont été renouvelées de fond en comble, et dont l'influence se fait sentir dans un cercle de plus en plus étendu : nous voulons parler de l'histoire comparée des religions. S'il y a une école où un pareil enseignement fût aujourd'hui à sa place, c'est celle qui a toujours représenté, en France, l'esprit novateur réglé par les méthodes scientifiques. Au seizième siècle, ce caractère se révélait par l'enseignement de l'histoire, du grec, et d'autres études alors suspectes : aujourd'hui il se traduirait à merveille, dans l'ordre des sciences morales, par une chaire d'histoire des religions. Nous espérons que, sur ce point, le ministre actuel de l'instruction publique ne voudra pas laisser à d'autres l'honneur de l'initiative.

III

Les réformes projetées.

Une loi du 12 juillet 1875 avait prescrit au gouvernement « de présenter, dans le délai d'un an, un projet ayant pour objet d'introduire dans l'enseignement supérieur de l'État les améliorations jugées nécessaires ». On avait voulu par là mettre à bref délai l'Université en état de supporter la concurrence des écoles supérieures libres.

En conséquence de cette loi, le ministre ouvrit aussitôt une consultation des facultés, qui donna lieu aux conclusions suivantes:

Insuffisance de la durée des cours, réduite par des causes diverses, telles que sessions d'examen du baccalauréat, congés, etc.;

Digitized by Google

Nécessité de réformer le régime de certains examens, notamment de la licence ès lettres;

Réformer les diplômes, en ce sens que les notes d'examen y soient mentionnées;

Établir entre les facultés, soit réunies en universités, soit reliées entre elles par les dispositions d'une loi générale, un échange régulier de services, également commandé par l'intérêt des études et par celui des finances.

Enfin, un dernier grief concernait l'insuffisance absolue des édifices universitaires. Sur ce dernier point, nous avons vu que pleine satisfaction est donnée ou va prochainement l'être.

Le projet exigé par le législateur de 1875 n'a pas encore été produit, mais le ministre pense qu'on ne peut pas tarder plus longtemps à coordonner en un tout les dispositions de tout ordre qui régissent l'administration des facultés, leur juridiction sur leurs élèves, la condition des agrégés, le mode de recrutement des professeurs, la durée et le caractère de l'enseignement, les suppléances et les congés.

Nos lecteurs auront profit à connaître la pensée du ministre et de son administration sur quelques-uns des points que touche l'enquête de 1875.

Pour ce qui est des facultés réunies en *corps d'universités*, le ministre se prononce, en tout cas, contre la suppression des facultés isolées de sciences et de lettres aujourd'hui existantes. Il veut leur laisser le temps de montrer quels services elles peuvent rendre dans la situation fort améliorée que leur ont faite les récentes faveurs de l'État et des municipalités. « Répondre à l'empressement des villes par un acte de dépossession serait un acte non seulement impolitique, mais injuste. » C'est, à notre avis, parler sagement. Le rapport entre à ce sujet dans des considérations qui méritent d'être méditées. Il fait observer que le droit, les lettres, les sciences, n'ont pas les mêmes exigences que la médecine pour ce qui est de la population agglomérée; que même dans la médecine « il n'est pas prouvé que les petites écoles ne puissent former de bons cliniciens, voire de bons physiologistes, *quand le professeur est*

Digitized by Google

un homme de talent et qu'il se donne tout entier à ses élèves »; qu'il ne l'est pas non plus « que les grandes agglomérations d'étudiants soient un bien pour les études ou pour la discipline »; qu'enfin, la condition principale de l'enseignement étant devenue aujourd'hui d'associer les élèves à la production des preuves et aux expériences, il y a des inconvénients sérieux à réunir dans le même auditoire plusieurs centaines de jeunes gens. « Le travail doit être réparti, et, s'il importe de ne pas disperser les élèves à l'excès, il importe aussi de ne pas les entasser. »

Le ministre n'est pourtant pas opposé à la création d'universités; mais, tout en admettant par la suite des différences de régime entre elles et les facultés isolées, il ne veut pas que celles-ci soient en quelque sorte frappées de déchéance morale (par exemple, par la perte du droit de collation des grades supérieurs) avant d'avoir eu le temps de faire leurs preuves complètes de vitalité. « Il demanderait qu'il y eût dans le service des facultés, comme dans tous nos grands services, des degrés d'avancement, se réservant d'établir lui-même entre les universités et les facultés isolées des relations et une parenté de devoirs telles, que la dignité du corps fût sauvegardée, en même temps que l'*unité d'esprit et de direction* serait énergiquement maintenue. »

Il nous paraît que le ministre trouvera ici peu de contradicteurs. On remarquera particulièrement l'insistance qu'il met partout à signaler le besoin de la solidarité entre les hautes écoles, de la discipline et de la communauté d'efforts incessants en vue du progrès des études; bref, de l'unité de direction. Un pareil langage confirme ce que l'on savait déjà ou que l'on devinait du laisser-aller de certains établissements supérieurs, du manque de concert organisé, de règle générale et obéie, et quelquefois du peu de travail professionnel.

« Si nos études ont été compromises, dit le rapport, c'est beaucoup moins par les ingérences abusives de l'Administration que par la variété des habitudes, accommodées, dans la plupart des cas, aux convenances des individus plutôt qu'aux intérêts de l'enseignement. »

Digitized by Google

Il faut savoir gré au ministre de s'exprimer avec cette franchise. Ce n'est qu'en mettant le mal à nu qu'on peut se flatter d'arriver à le guérir. Aussi n'y a-t-il pas lieu de nous étonner que le souci d'éviter le morcellement éventuel des pouvoirs, effet d'une décentralisation mal entendue, se fasse jour à toutes les pages du rapport. « Si l'on vient à créer des universités provinciales, il faut leur créer en même temps un point d'attache assez puissant pour que l'idée d'une institution vraiment nationale, d'une discipline commune et d'un devoir commun ne puisse être aucunement affectée par cette mesure. Chacune des universités aurait donc en propre, sur ses études et sur ses élèves, une part d'autorité assez large pour qu'il se produisît entre elles une émulation féconde, mais sans jamais perdre de vue qu'elles forment un tout, dont les parties se doivent un mutuel secours et sont soumises à une même règle supérieure, dont un conseil central, tenant ses pouvoirs de la loi et placé sous la présidence du ministre responsable, serait le représentant et le gardien..... » Ce conseil appelé à donner son avis sur toutes les questions de réformes et de personnes serait « une garantie souveraine contre tous les caprices de coterie et de famille, et une garantie pour l'État, pour les professeurs, pour les élèves ».

Nous avons cru devoir mettre en lumière cette opinion si accentuée qui décèle chez celui qui l'exprime ou qui l'inspire une longue expérience des hommes et des habitudes du haut enseignement dans notre pays; mais nous aurions aimé le voir traduit en un projet de loi, ou du moins en une ébauche de projet : c'est la véritable épreuve pratique d'une idée semblable, et qui en révèle les avantages ou les difficultés propres. Nous ne pouvons pas nous étendre aussi longuement sur la question fort controversée entre les facultés du mode de nomination des professeurs. Parmi les propositions diverses, l'auteur du rapport distingue celle qui ferait sortir la désignation des suffrages de la faculté, de l'avis du conseil universitaire (là où il y aurait corps d'université), et enfin de l'avis du conseil central. Pour les facultés isolées, la faculté présenterait, et le ministre désignerait après avis du conseil central.

Digitized by Google

Au reste, le ministre démontre par des raisons décisives l'incompétence des conseils académiques actuels pour exercer en cette matière le droit dont ils sont investis.

Il est bon aussi de signaler les déclarations catégoriques du rapport au sujet des conférences nouvellement instituées. Le ministre explique nettement qu'en instituant ces nouveaux maîtres on n'a pas eu la pensée de donner des suppléants aux professeurs, mais d'introduire des matières nouvelles d'études ou de rendre plus efficace et plus sérieux l'enseignement donné dans quelques chaires. « Les conférences seraient absolument détournées du but qu'on s'est proposé, si elles se bornaient à répéter des enseignements existants ; si elles étaient absorbées par la participation aux examens ; si elles cessaient d'être des exercices intimes, formellement prévus par la loi des finances... A ce compte, rien ne serait changé... nous aurions encore des auditeurs et trop peu d'élèves. Je n'hésite pas à penser que le ministre de l'instruction publique manquerait à tous ses engagements s'il tolérait un semblable abus. »

A la bonne heure ! Parler de la sorte est excellent, lorsque la loi est formelle et que les besoins qui l'ont dictée continuent d'être manifestes ; mais inspecter de près et sans relâche, réprimander, et, s'il le faut, punir, de telle manière que les dispositions prises, et dont on s'est promis de bons effets, ne deviennent pas lettre morte ou simple prétexte à dépenses, voilà qui serait mieux.

Le ministre a soin de se lier à cet égard, lui et ses successeurs, par un engagement si étroit, qu'on doit avoir confiance pour l'avenir.

Nous passons les chapitres relatifs aux bourses d'études et à l'organisation des bibliothèques pour arriver à ce qui concerne la durée des cours et le nombre des leçons. C'est peut-être le point où la paresse des maîtres et l'indifférence des élèves se sont révélées avec le plus d'éclat. A l'origine, les cours étaient en général annuels, avec trois et même quatre leçons par semaine ; les élèves devaient être interrogés et soumettre des devoirs. On sait combien l'on est resté peu fidèle à ces prescriptions. Les cours ne s'ouvrent pas toujours aux époques

Digitized by Google

réglementaires; ils sont interrompus par des congés et par les sessions d'examens, ou amoindris par les *leçons du soir* destinées au *grand public;* il en résulte une durée de quatre ou cinq mois seulement et un maximum de 32 à 40 leçons annuelles, tandis que les plus éminents professeurs d'Allemagne ont, par semaine, huit, dix et douze heures de leçons.

A ce propos, le rapport revient avec une louable insistance sur les inconvénients attachés à ces auditoires de hasard qui fréquentent nos écoles, contrairement à nos statuts. Les cours doivent être faits principalement en vue des élèves inscrits et payants et des boursiers. Il importe donc que les sacrifices des familles et ceux de l'État portent leurs fruits, « et que l'intermittence des leçons ne puisse servir de prétexte au désœuvrement ni à la désertion ». Pour cela, il faut ouvrir les cours en même temps que s'ouvrent les classes des lycées, ne les ajourner en aucun cas sans autorisation, et ne les pas laisser réduire par les trois sessions du baccalauréat.

On aurait plaisir à connaître le sentiment du ministre et de son administration au sujet de la réforme proposée dans l'examen de la licence ès lettres. Il incline évidemment à démembrer cette épreuve unique, à la fois trop technique et incomplète, qui laisse en dehors d'elle la philosophie, l'histoire, la géographie. On ne ferait en cela que suivre l'exemple déjà donné pour la licence ès sciences. Ce serait le moyen d'attirer aux cours de lettres des auditeurs plus nombreux, et, comme l'indique le rapport, d'encourager des vocations spéciales d'histoire, de littérature, de philosophie, etc., d'assurer aux élèves en droit un complément d'instruction jugé depuis longtemps nécessaire, enfin de donner une sanction aux nouvelles études qui ont pénétré dans les facultés.

Ajoutons en passant que le ministre approuve sans réserve, et le public l'approuvera également, le vœu des facultés concernant la mention des notes obtenues aux examens dans les titres des divers diplômes. « Cet usage accroît la responsabilité des examinateurs, en l'étendant au delà des limites de la faculté ; il est, pour les familles, une précieuse garantie en les renseignant sur le résultat du travail des candidats; il devient,

Digitized by Google

à l'égard de ceux-ci, un puissant moyen d'émulation et de discipline. » Voilà sans doute une réforme sur laquelle il ne peut s'élever aucun doute, et qui doit être réalisée sans délai.

Le rapport rappelle, en finissant, la nécessité, mille fois dénoncée sous tous les régimes, d'établir entre les facultés un lien commun qui soit profitable aux élèves en leur permettant ou même en les obligeant de compléter l'instruction professionnelle donnée dans leur propre école par les leçons d'une autre école. Jusqu'à présent, « toutes les mesures ont échoué contre les habitudes et le parti pris, que favorise le régime légal d'isolement des facultés. Par exemple, on n'entrevoit pas, dit le ministre, le moyen d'associer, en vue d'un devoir commun, les facultés de droit et des lettres... ; on persiste à affirmer qu'à Paris le nombre des auditeurs des facultés des lettres fait obstacle à tout contrôle, que toute mesure de coercition serait illusoire; on affirme qu'en tout cas les études du droit et des lettres sont déjà trop chargées pour qu'il soit possible d'y ajouter de nouvelles exigences..... »

Qu'il y ait des difficultés réelles d'exécution, nous en conviendrons sans peine. Mais le ministre a mille fois raison de ne pas vouloir s'y arrêter. L'intérêt de l'éducation supérieure parle ici trop haut pour qu'on se résigne à ne rien tenter d'efficace, et nous sommes tout à fait d'accord avec le rapport pour dire que la future législation aura pour premier soin de faire sortir les facultés « du régime d'isolement qu'elles ont accepté trop volontiers, et aussi d'atténuer la séparation trop absolue qui se manifeste aujourd'hui entre le régime d'études et de discipline des facultés des sciences et des lettres et celui des lycées. »

FIN

Digitized by Google

TABLE DES MATIÈRES

Pages.

Préface v

I. — LA SITUATION POLITIQUE ET MORALE.

Les vraies difficultés et le rôle des classes conservatrices..... 1
Ce que peuvent la liberté politique et l'instruction populaire. Ce qu'elles ne peuvent pas..... 11
L'initiative privée et l'action de l'état dans l'éducation politique de la nation..... 18
Le conflit de l'esprit laïque et de l'esprit ecclésiastique dans l'éducation nationale..... 30

II. — INSTRUCTION PRIMAIRE.

L'école et l'église..... 41
L'enseignement laïque dans les écoles publiques..... 46
L'enseignement religieux laïque dans les écoles de la Suisse allemande..... 56
Les résultats de la loi scolaire de 1870 en Angleterre..... 61
L'agitation pour l'éducation obligatoire des adultes en Allemagne..... 69

III. — L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE SUPÉRIEUR.

L'enseignement primaire supérieur..... 77
L'enseignement primaire supérieur en Suisse..... 84
L'enseignement secondaire spécial et l'enseignement primaire supérieur..... 96
Projet de loi de M. Bardoux sur l'instruction primaire supérieure. 100

IV. — ÉCOLES NORMALES, INSPECTIONS, ETC.

Qui nommera les instituteurs?..... 121
Les écoles normales pour les deux sexes. — L'inspection. — Les conférences..... 127
L'installation matérielle des écoles..... 142
L'instruction primaire aux États-Unis..... 146

Digitized by Google

V. — EXPOSITION UNIVERSELLE DE 1878.

L'enseignement primaire à Paris..... 153
L'instruction primaire dans les départements..... 160
L'enseignement primaire supérieur à Paris..... 169
L'enseignement primaire manuel..... 188
Le brevet de capacité obligatoire..... 200

VI. — ENSEIGNEMENT SECONDAIRE.

La circulaire de M. J. Simon et la réforme de l'enseignement classique..... 205
L'enseignement secondaire à l'Exposition de Paris..... 210
La révision des deux enseignements secondaires..... 216
L'éducation morale dans les collèges laïques..... 219
Du succès croissant des maisons ecclésiastiques d'instruction secondaire..... 223
L'État et les collèges communaux..... 232
Les concours des lycées de province..... 236
Les vœux des chefs d'institutions secondaires laïques..... 239
L'instruction secondaire des jeunes filles..... 243
L'instruction secondaire des filles à Genève..... 248
Rapport de la commission sur le projet de loi relatif à l'enseignement secondaire des filles..... 252

VII. — ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR.

Le projet de loi de 1873 sur le conseil supérieur, et la réaction cléricale..... 257
Le projet de loi de 1879 sur le conseil supérieur, et la réaction libérale..... 262
La loi de 1875 sur la liberté de l'enseignement supérieur..... 266
Le débat sur la collation des grades en 1876..... 275
De l'éducation politique des classes dirigeantes..... 278
La situation présente de l'enseignement supérieur..... 290
Le budget..... 290
Les réformes en voie d'exécution..... 298
Les réformes projetées..... 304

FIN DE LA TABLE DES MATIÈRES

PARIS. — IMPRIMERIE ÉMILE MARTINET, RUE MIGNON, 2

Digitized by Google

Digitized by Google

Digitized by Google

Digitized by Google

UNIVERSITY OF CALIFORNIA LIBRARY
BERKELEY

Return to desk from which borrowed.
This book is DUE on the last date stamped below.

23Jan'50GE

1 Mar'51 1AM

JUL 01 1992
AUTO DISC MAY 16 '92

AUTO. DISC
MAY 28 1992
CIRCULATIO
SEP 17 1992

AUTO DISC CIRC AUG 08 '92

AUTO DISC CIRC AUG 0 '92

SEP 22 1999

Digitized by Google

LD 21-100m-11,'49 (B7146s16) 476

YB 05353

U.C. BERKELEY LIBRARIES

C039583945

LC75
P3 462109

UNIVERSITY OF CALIFORNIA LIBRARY

Digitized by Google

Digitized by Google